

**UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**UNIDAD DE POSTGRADO**

**Influencia de la evaluación formativa en el rendimiento  
académico de los estudiantes de la Escuela Profesional  
de Educación de la Universidad Nacional Santiago  
Antúñez de Mayolo**

**TESIS**

**Para optar el Grado Académico de Magíster en Educación con mención  
en Docencia en el Nivel Superior**

**AUTOR**

**Javier Luciano Tarazona García**

**Huaraz – Perú**

**2011**

**DEDICATORIA:**

*Mi gratitud imperecedera  
a Apucha, mi esposa  
a Tatiana y Miluska, mis hijas  
y a mi engreido Billy  
quienes alientan  
y fortalecen mi trabajo  
y hacen posible siga soñando  
en un futuro mejor.*

**TÍTULO:**

**INFLUENCIA DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA EN EL RENDIMIENTO  
ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE  
EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL “SANTIAGO ANTÚNEZ DE  
MAYOLO” – HUARAZ**

## ESQUEMA DEL CONTENIDO

### RESUMEN

### INTRODUCCIÓN

CAPITULO 1: PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO .....	1
1.1. Fundamentación del Problema .....	1
1.2. Formulación de los Problemas .....	7
1.2.1. Problema General .....	7
1.2.2. Problemas Específicos .....	7
1.3. Objetivos .....	7
1.3.1. Objetivo General .....	7
1.3.2. Objetivos Específicos .....	8
1.4. Justificación .....	8
1.5. Fundamentación y Formulación de las Hipótesis .....	10
1.5.1. Fundamentación de las Hipótesis .....	10
1.5.2. Formulación de las Hipótesis .....	11
1.5.2.1. Hipótesis General .....	11
1.5.2.2. Hipótesis Específicas .....	11
1.6. Identificación y Clasificación de las Variables .....	12
1.6.1. Variable Independiente .....	12
1.6.2. Variable Dependiente .....	12
1.6.3. Variable Interveniente .....	12
1.6.4. Clasificación de la variables .....	12
<b>CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO .....</b>	<b>14</b>
2.1. Antecedentes de la Investigación .....	14

2.2. La Evaluación .....	17
2.2.1. Concepciones de la Evaluación .....	17
2.2.2. Objetivos de la Evaluación .....	21
2.2.3. Importancia de la Evaluación .....	22
2.2.4. Funciones de la Evaluación .....	24
2.2.5. Características de la Evaluación .....	28
2.2.6. Enfoques de la Evaluación .....	30
2.2.5.1. La Evaluación Cuantitativa .....	31
2.2.6.2. La Evaluación Cualitativa .....	33
2.2.6.2.1. Requisitos de la Evaluación Cualitativa .....	37
2.2.6.2.2. Evaluación Formativa .....	39
2.2. 6.2.3. Instrumentos de la Evaluación Cualitativa .....	45
2.3. Rendimiento Académico .....	52
2.3.1. Concepto .....	52
2.3.2. Factores del Rendimiento Académico .....	55
2.3.3. Características del Rendimiento Académico .....	61
2.3.4. Aspectos fundamentales del rendimiento .....	63
2.3.5 . El desarrollo de las habilidades cognitivas .....	66
2.3.6 . Competencia profesional .....	67
2.3.7 . El Rendimiento Académico y la calidad de la educación .....	69
2.3.8. Las estrategias didácticas y el Rendimiento Académico .....	70
2.3.9. Desarrollo Cognitivo .....	74
2.3.10. Niveles del Rendimiento Académico .....	77
2.3.11 . Evaluación del Rendimiento Académico .....	80

2.4. Definición Conceptual de Términos .....	81
<b>CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN .....</b>	<b>85</b>
3.1. Operacionalización de Variables .....	85
3.1.1. Variable Independiente: Evaluación Formativa .....	85
3.1.2. Variable Dependiente: Rendimiento Académico .....	86
3.1.3. Valores del Rendimiento Académico .....	87
3.1.4. Operacionalización de las Variables .....	89
3.2. Tipificación de la Investigación .....	90
3.2.1. Estudio Explicativo .....	90
3.3. Estrategia para la Prueba de Hipótesis .....	90
3.4. Población y Muestra .....	91
3.4.1. Población .....	91
3.4.2. Muestra .....	91
3.4.2.1. Muestra no probabilística .....	92
3.5. Instrumentos de Recolección de Datos .....	93
3.5.1. El Cuestionario .....	93
3.5.2. La Encuesta .....	93
3.5.3 Los Tests .....	94
3.6. Validez y confiabilidad de los instrumentos.....	94
<b>CAPÍTULO IV: TRABAJO DE CAMPO Y PROCESO</b>	
<b>DE CONTRASTE DE LAS HIPÓTESIS .....</b>	<b>111</b>
4.1. Presentación, Análisis e Interpretación de Datos .....	111
4.1.1. El Cuestionario y la Encuesta .....	111
4.1.2. Resumen de la información obtenida .....	112
4.1.3. Análisis e interpretación de los datos .....	115

4.2. Proceso de la prueba de hipótesis .....	135
4.3. Discusión de resultados .....	148
4.4. Adopción de las decisiones .....	151

## **CONCLUSIONES**

## **RECOMENDACIONES**

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Bibliografía referida al tema
- Bibliografía referida a la metodología de investigación

## **ANEXOS**

- Anexo 01: Cuestionario
- Anexo 02: Resumen de Resultados del Cuestionario
- Anexo 03: Pretest
- Anexo 04: Posttest
- Anexo 05: Posttest
- Anexo 06: Posttest
- Tabla 01: Resultados del Pretest (Grupo Control)
- Tabla 02: Resultados del Pretest (Grupo Experimental)
- Tabla 03: Resultados del Posttest (Grupo Control)
- Tabla 04: Resultados del Posttest (Grupo Experimental)

## **RESUMEN**

El contenido del presente trabajo de investigación se sustenta en la necesidad de cambiar la evaluación sumativa, de carácter tradicional y que se ha enraizado en la actividad académica de la Universidad Nacional Santiago

Antúnez de Mayolo, particularmente en la Escuela Profesional de Educación. Se considera que el nivel de la formación profesional de los estudiantes, se afecta con la enseñanza centrada en la transmisión y reproducción de conocimientos ya hechos, que redundan en la escasa creatividad y formación académica. Por esta razón y para sustentar la implementación de la Evaluación Formativa en su carácter integral y permanente, se plantea que dicha evaluación comprenda todo el proceso educativo y no sólo tome en cuenta los resultados. Añadir a ello los progresos de aprendizaje, para determinar a cada elemento importante de la Unidad Temática que requiere de reforzamiento o reorientación, permitiendo el seguimiento continuo de aquellos alumnos que presentan mayores dificultades de aprendizaje. Esta propuesta ha permitido alcanzar un mayor rendimiento académico por los estudiantes de la muestra de investigación, en relación a los objetivos expuestos en la tesis.

### **ABSTRACT**

The content of the present work of investigation is sustained in the need to change the evaluation of traditional character and that one has taken root in the academic activity of the National University Santiago Antúnez de Mayolo, particularly in the Vocational school of Education, in decline of the professional training level of the students, for the conventional education centred on the transmission and reproduction of already made knowledge that redounds to the scanty career education, fundamental reason to sustain the implementation of the Formative Evaluation for his integral and permanent character, which includes the whole educational process, not only bears in mind the results, also the progresses of learning, to determine to every important element of the Thematic Unit that it needs of reinforcement or reorientation, allowing the



constant follow-up of those pupils who present major difficulties of learning. This offer has allowed to reach a major academic performance for the students of the sample of investigation, in relation to the aims(lenses) exposed in the thesis.

## **INTRODUCCIÓN**

La presente investigación titulada: INFLUENCIA DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACION DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL SANTIAGO ANTÚNEZ DE MAYOLO está destinada a promover la sustitución de la Evaluación Sumativa, que tiene un carácter objetivo y cuyo interés esta centrada en los resultados y no en los procesos; además de considerar las calificaciones como inalterables, procedimiento que se cumple en todas las facultades y escuelas de la Universidad con sede en la ciudad de Huaraz

Esta tradicional y obsoleta valoración de los aprendizajes no ha permitido potenciar las capacidades y por consiguiente no ha beneficiado al rendimiento académico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación y en forma general a quiénes estudian en la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo, por cuanto sólo se les exige estudiar en forma ocasional y no permanente, atentando a los mejores logros que puedan tener en la parte académica.

Esta realidad, aún vigente, ha imposibilitado obtener resultados reales del rendimientos académico, cuya estimación no tiene la consistencia de una actividad sostenida y planificada, constituyéndose en el sustento del problema de investigación, con el propósito de proponer la alternativa de solución, sustentada con bases teóricas y la materialización de la Evaluación Formativa durante el desarrollo de las clases de la asignatura de Comunicación Oral y Escrita con la participación de los estudiantes del II Ciclo de la Especialidad de Comunicación, Lingüística y Literatura de los periodos 2009-I y 2009-II

La Evaluación Formativa, propuesta para lograr el Rendimiento Académico en los estudiantes, se ha determinado porque la valoración debe ser cualitativa, para apreciar procesos y las decisiones que se debe tomar en forma inmediata, en base a la descripción de la riqueza de una información acerca del logro del alumno para saber de su capacidad de desarrollar conceptos, procedimientos y actitudes, de este modo tomar decisiones, retroinformar al alumno de la adquisición de competencias y reforzar el aprendizaje.

La Evaluación Formativa al haberse utilizado en todo el proceso de aprendizaje, ha permitido efectuar correcciones oportunas para obtener mejores resultados del propio proceso y ayudar al estudiante a superar las dificultades que se presentaron durante el estudio, fundamentalmente la apreciación de cada elemento o contenido importante de la unidad temática, a fin de orientarlo en aquellos aspectos o actividades que requieren de reforzamiento o reorientación.

Para el cumplimiento de esta estrategia, se determinó como muestra a los estudiantes de los ciclos II-2009-I y 2009-II de la especialidad de Comunicación Lingüística y Literatura de la Escuela Profesional de Educación, a través de la asignatura de Comunicación Oral y Escrita, cuyos contenidos ortográficos y gramaticales cedieron su lugar al desarrollo de las capacidades comunicativas para mejorar su facultad de hablar, escribir y leer.

El planteamiento de solución, al problema inicialmente descrito, permitió efectuar la retroalimentación oportuna del aprendizaje, en base a las deficiencias detectadas en diversos temas, considerados como dudosos o de difícil comprensión, actividad educativa que aseguró plasmar el objetivo de la

investigación y afirmar el rendimiento académico de los estudiantes de la muestra.

La propuesta de investigación proyectada en la Tesis, ha sido respaldada con la bibliografía pertinente, razón por la cual las bases teóricas debidamente seleccionadas, constituyen con mucha claridad y coherencia el fundamento de las variables utilizadas en el presente trabajo y de manera general el sustento de la Tesis para remarcar su consistencia y sentido lógico dentro de los principios científicos.

Los educadores tenemos claro que si no asumimos una actitud crítica ante las innovaciones pedagógicas, no mostraremos capacidad para asumir las nuevas propuestas teóricas y prácticas referidas a la evaluación cualitativa y capaces de ser creativas, de aportar nuestras propias propuestas pedagógicas; por ello el presente trabajo de investigación, es una alternativa didáctica a los retos de la educación, a través del enfoque de Evaluación Formativa, que se sustenta y se demuestra su operatividad y beneficios directos para los estudiantes.

## **CAPÍTULO I**

### **PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO.**

#### **1. FUNDAMENTACION Y FORMULACION DEL PROBLEMA**

##### **1.1.FUNDAMENTACIÓN DEL PROBLEMA.**

En la Facultad de Ciencias Sociales, Educación y Comunicación de la Universidad Nacional de Ancash “Santiago Antúnez de Mayolo” se evalúa a los alumnos en diversas asignaturas, de acuerdo a las normas elaboradas por la OCEASA (Oficina Central de Evaluación Académica y Servicios Administrativos) e implementado por cada Facultad, a través de cada Escuela Profesional.

La actual evaluación consiste en programar un determinado número de prácticas calificadas y luego el examen parcial y el examen final; agregándose al culminar el ciclo el examen sustitutorio y el examen de aplazados.

Esta tradicional y obsoleta valoración no permite un adecuado aprendizaje y por consiguiente no beneficia al rendimiento académico de los alumnos de la Escuela de Educación, por cuanto sólo se les exige estudiar en forma ocasional y no permanente, atentando a los mejores logros que puedan tener en la parte académica.

Asimismo, los docentes no obtienen resultados adecuados y reales del rendimiento académico de los educandos universitarios, por el factor suerte que constituyen los eventuales exámenes y cuya estimación no tiene la consistencia de una actividad sostenida y planificada.

Otro de los graves problemas que tiene la Universidad Nacional de

Ancash, es la improvisación en la asignación de los funcionarios, como en el caso de la OCEASA, cuyos responsables no tienen estudios de administración educativa, ni menos son especialistas en educación, razón por la cual permanecen obsoletos los criterios de evaluación, cuando en la actualidad los centros de educación primaria y secundaria han renovado los criterios de evaluación, vale decir se han modernizado para alcanzar mejores resultados en el aspecto académico y de formación de los alumnos.

A estas dificultades eventuales que tiene la Facultad de Ciencias Sociales, Educación y Comunicación como reflejo de lo que sucede en el contexto de la Universidad, se suma la actitud de los docentes, quienes en su mayor parte se adecúan al proceso de evaluación, sin mostrar su iniciativa para mejorar el sistema en beneficio de los estudiantes, quienes requieren ser competitivos para acceder a un puesto de trabajo.

En efecto, si se continúa analizando el actual sistema de calificación en la Facultad de Ciencias Sociales, Educación y Comunicación y de modo general en las demás facultades de la Universidad Nacional de Ancash, en la mayor parte de las asignaturas se toman algunas prácticas calificadas y los exámenes dispuestos, sin interesar los resultados de cada prueba y qué hacer con los estudiantes que obtienen notas de 10 ó menos, quienes representan a los desaprobados en sus evaluaciones.

Asimismo, el resultado del examen sustitutorio y el examen final representan instancias de la evaluación, porque lo importante es cumplir

con esa programación y entregar los resultados en las fechas previstas, práctica que no favorece al alumno para garantizar el amplio conocimiento de la asignatura que aprueba.

En relación a las calificaciones es natural que un estudiante que no aprueba la primera práctica calificada, no tiene ningún problema para dar su segunda práctica calificada y si en ésta obtiene una nota desaprobatoria, no está impedido para dar su tercera práctica y así sucesivamente. Inclusive, si salió aplazado en su promedio final, tiene opciones para dar el examen de aplazados, siempre que tenga como calificación un mínimo de ocho, y en algunas oportunidades aprueba el curso.

Precisamente, esta modalidad de evaluación no es la apropiada, simplemente porque un estudiante que en todo el ciclo ha tenido notas desaprobatorias y por consiguiente no ha captado ni aprendido los contenidos de los temas de una asignatura, no puede aprobar el curso sólo dando el examen de aplazados, constituyendo este hecho el juego de una simple lotería.

La forma de evaluación que se ha instituido en la UNASAM revela el aprendizaje fijo de datos y de informaciones puntuales, la enseñanza que acumula conocimientos en la memoria del estudiante. Los exámenes tradicionales cumplen una función discriminatoria e intimidatoria, incluso antipedagógica; una enseñanza convencional centrada en la transmisión y reproducción de conocimientos ya hechos, impiden que los alumnos hablen con sentido, ganen en autonomía, usen su razón, piensen por

cuenta propia, se interroguen y busquen el saber en vez de repetirlo, valoren y juzguen de forma crítica lo que existe, en fin, impiden que el educando se forme y progrese como persona más inteligente, autónoma y solidaria, a causa de una enseñanza que no ayuda, que no califica, que no está a la altura de la época ni de las expectativas sociales.

Es necesario revertir esta clase de evaluación en la Escuela Profesional de Educación de la Facultad de Ciencias Sociales, Educación y Comunicación para evitar la escasa o pobre formación académica de los alumnos, quienes no pueden seguir exhibiendo y exteriorizando conocimientos repetitivos sin haberlos profundizado, sobre todo sin haberlos comprendido en toda su integridad; además sin desarrollar sus habilidades y destrezas.

La evaluación debe reflejar la enseñanza que asegura el aprendizaje, los cambios de conceptos para orientarse y hacer camino, para diseñar procedimientos y solucionar problemas; para alcanzar nuevos conocimientos explícitos; debe consolidar los nuevos esquemas de acción lógica, que facilita la construcción o coordinación de nuevas estrategias y habilidades de pensamiento.

Enseñar es evaluar, retroalimentar, reconstruir las preguntas cada vez que la mente del alumno se moviliza en su búsqueda y se compromete con algunas respuestas que puede ser y no ser al mismo tiempo. La evaluación debe orientar la formación de pensadores competentes y creativos desde el contexto del descubrimiento, darle sentido a los conceptos que tienen los educandos desde sus experiencias



previas, formular hipótesis de solución para ser discutidas y experimentadas, los resultados serían diferentes, ya que el estudiante aprende lo que él mismo elabora y piensa. Los futuros docentes enseñarán como se les enseña a ellos.

El área de Comunicación tiene un carácter instrumental, pues brinda las herramientas necesarias para acceder al aprendizaje en otras áreas curriculares y a aquellos que surjan en la experiencia cotidiana de los estudiantes. Por eso es que desde el punto de vista comunicativo, el tratamiento expositivo y descontextualizado de los contenidos ortográficos y gramaticales ha cedido su lugar al desarrollo de las capacidades comunicativas. Esto quiere decir que los profesores de Comunicación debemos generar situaciones para que los estudiantes aprendan a hablar, escuchar, escribir y leer.

Desde esta perspectiva, la evaluación de los aprendizajes también debe ser redefinida, pues ya no se trata de comprobar cuánta cantidad de contenidos lingüísticos o gramaticales asimiló el estudiante, sino en qué grado desarrolló las capacidades comunicativas. Esto no quiere decir que los contenidos no sean importantes, lo son, pero en la medida que permitan solucionar problemas que surjan en los procesos de comprensión o producción de un texto. Así, más importante que saber los casos de concordancia o memorizar las reglas de acentuación general, es utilizar tales contenidos para solucionar problemas que surjan en el proceso de escritura.

En el área de Comunicación lo que se debe evaluar, entonces, es

la expresión comprensión oral, la comprensión lectora y la producción de textos, que deben constituir los propósitos generales del área.

Es imprescindible cambiar la evaluación tradicional obsoleta que se aplica en la Facultad de Ciencias Sociales, Educación y Comunicación de modo general en la Universidad Nacional de Ancash “Santiago Antúñez de Mayolo”, por una evaluación formativa, de mayor garantía y con mejores ventajas para el educando, proponiendo la que posee un carácter integral y permanente, que comprenda todo el proceso educativo con la finalidad de mejorarlo y tomar decisiones oportunas, ello implica que no sólo se debe tomar en cuenta los resultados, también a los procesos que se dan en su interior, es decir los recursos, metodología, actuación del docente, actividades, entre otras.

La evaluación formativa al considerar a los procesos de aprendizaje más importantes que a los productos, respeta y considera la individualidad del estudiante como ser único, con características y necesidades particulares y sobre todo con estrategias y ritmos de aprendizajes personales, esto es, su propia forma de aprender.

La actual educación propone cambios básicos y fundamentales y la Universidad tiene que ser la primera en plantear innovadores retos, más aún cuando se va ahondando drásticamente la crisis de la educación en todos los niveles, razón más que suficiente para implementar nuevas estrategias que impulsen la educación universitaria diferente, original y moderna.

## **1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA**

### **1.2.1. PROBLEMA GENERAL.**

Con formato: Color de fuente:  
Negro

¿De qué manera influye la Evaluación Formativa durante todo el proceso educativo para lograr un mayor rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo?.

### **1.2.2 PROBLEMAS ESPECÍFICOS**

- ¿Qué influencia tiene el recojo de información del proceso educativo para la formulación de juicios de valor en torno al mejoramiento del aprendizaje en los alumnos de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo?
- ¿En qué medida la toma de decisiones oportunas infuye en la propuesta de una retroalimentación de los aprendizajes que requieren reforzamiento o reorientación para incrementar el rendimiento académico de los educandos.

## **1.3. FORMULACIÓN DE OBJETIVOS.**

### **1.3.1. OBJETIVO GENERAL.**

Demostrar que la influencia de la Evaluación Formativa durante todo el proceso educativo ha permitido lograr un mayor Rendimiento Académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo.

### **1.3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- a) Verificar la influencia que tiene el recojo de información del proceso educativo para la formulación de juicios de valor en torno al mejoramiento de los aprendizajes de los alumnos de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo.
- b) Confirmar que la toma de decisiones oportunas influye en la propuesta de una retroalimentación de los aprendizajes que requieren reforzamiento o reorientación para incrementar el rendimiento académico en los alumnos de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo.

### **1.4. JUSTIFICACIÓN**

La presente investigación se realiza por el problema latente que atraviesa la educación en el nivel universitario, con sistemas evaluativos que tienen una serie de debilidades y errores, como el entender que la evaluación es sinónimo de medición, la desconexión de la evaluación con los objetivos, la improvisación de instrumentos y lo más resaltante, la ausencia de la evaluación formativa, lo cual debilita el rendimiento académico de los estudiantes, entendido como el desarrollo de las potencialidades para el aprendizaje, como consecuencia de un proceso de instrucción o formación inadecuada.

En la Escuela Profesional de Educación de la Facultad de Ciencias Sociales, Educación y Comunicación de la Universidad Nacional Santiago Antúñez de Mayolo, las dificultades en cuanto a evaluación son permanentes, por la obligatoriedad de considerar como exámenes la evaluación parcial, la evaluación final y la evaluación sustitutoria; además, el examen de aplazados; sin tener en cuenta que la evaluación es parte de la autonomía académica y la búsqueda de la verdad que la ley les atribuye a las universidades, más aún cuando la Ley Universitaria considera como uno de los principios la libertad de cátedra con lealtad a los fines que le corresponde a la Universidad.

Considerando a la evaluación como una estrategia para mejorar la enseñanza-aprendizaje, era necesario proponer, como solución al problema elegido para el estudio de la presente investigación, la implementación de la Evaluación Formativa, como planteamiento orientado a mejorar sustancialmente el rendimiento académico de los alumnos de la muestra de investigación, a fin de evidenciar que esta opción permita que los estudiantes consoliden sus conocimientos para fortalecer el perfil de un buen profesional que requiere la sociedad.

El trabajo emprendido ha permitido hacer realidad la Tesis de Maestría convirtiéndola en una bibliografía especializada, cuyo contenido oriente trabajos similares para hacer posible la transformación de la educación, contribuyendo a enriquecer los conocimientos de las bondades que tienen las concepciones de evaluación, remarcando su finalidad, en este caso la formativa, porque a través de ella se ha

conocido y valorado el trabajo de los alumnos y el grado en que van avanzando los aprendizajes previstos.

## **1.5 FUNDAMENTACIÓN Y FORMULACIÓN DE LA HIPÓTESIS**

### **1.5.1 FUNDAMENTACIÓN DE LAS HIPÓTESIS.**

Las hipótesis en la presente investigación, constituyen una respuesta previa al problema planteado y en este sentido señalan los posibles resultados que se puedan obtener. La hipótesis es el punto de partida para la comprobación de la teoría y sin ésta la información carece de valor cognoscitivo.

Simultáneamente con la formulación de la hipótesis, deben definirse las condiciones de comprobación, es decir, las situaciones que aportan los datos empíricos, que permiten afirmar que se han verificado.

En el caso de la presente investigación, la hipótesis general se formula relacionando la variable independiente, Evaluación Formativa, con la variable dependiente, Rendimiento Académico, cuya fundamentación se realiza con los indicadores para dar a conocer la forma de cómo se lleva a cabo la evaluación, proporcionando información continua del proceso con carácter regulador, orientador y autocorrector, con el fin de mejorarlo. Tiende más a señalar los progresos y prevenir obstáculos que a penalizar las deficiencias, resultados que darán una mejor consistencia al rendimiento académico, expresado no solamente en una nota, también en la calidad de los conocimientos, habilidades y destrezas conseguidas por el estudiante.

Tanto la hipótesis general como las hipótesis específicas se

formularán en el lenguaje de las teorías que le sirven de sustento y que generalmente se expresan a través de los supuestos de la investigación para que tengan claridad y puedan comprenderse fácilmente, por ello deben tener el mayor grado de generalidad, respecto a los hechos disponibles y de esta característica se infiera su fortaleza deductiva.

Otro de los aspectos que se debe destacar, es que la evaluación formativa sirve de acompañamiento en el momento oportuno, el docente tiene entonces la posibilidad de orientar a los estudiantes, ello proporciona una información constante que sirve de retroalimentación en todos los momentos del aprendizaje, pudiendo verificarse el rendimiento académico en la institución educativa y su aprovechamiento en la ejecución de actividades.

A partir de los elementos enunciados en la formulación de la hipótesis, debe ser posible su confirmación empírica, es decir determinar las variables e indicadores, derivar los métodos y técnicas de recolección y procesamiento de los datos.

## **1.5.2 FORMULACIÓN DE LAS HIPÓTESIS**

### **1.5.2.1 HIPÓTESIS GENERAL**

La Evaluación Formativa influye durante todo el proceso educativo y logra un mayor rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de Ancash Santiago Antúnez de Mayolo.

### **1.5.2.2 HIPÓTESIS ESPECÍFICAS**

- a) El recojo de información del proceso educativo ha influido en la

formulación de juicios de valor en torno al mejoramiento de los aprendizajes de los alumnos de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de Ancash Santiago Antúnez de Mayolo.

- b) La toma de decisiones oportunas ha influido en la propuesta de una retroalimentación de los aprendizajes que requieren reforzamiento o reorientación para incrementar el rendimiento académico en los alumnos de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de Ancash Santiago Antúnez de Mayolo.

## **1.6 IDENTIFICACIÓN Y CLASIFICACIÓN DE LAS VARIABLES**

### **1.6.1. VARIABLE INDEPENDIENTE**

Evaluación Formativa.

### **1.6.2. VARIABLE DEPENDIENTE**

El Rendimiento Académico

### **1.6.3. VARIABLES INTERVINIENTES**

Los estudiantes

los docentes

los contenidos temáticos de la asignatura

### **1.6.4. CLASIFICACIÓN DE LAS VARIABLES**

- **Por la Relación Causal.** Caballero Romero clasifica en Independiente y Dependiente.



La variable **Evaluación Formativa** es **Independiente** por constituir causa y manipulada por el investigador para determinar la magnitud de su influencia

La variable de **Rendimiento Académico** es **dependiente** por que en la investigación desempeña el rol de efecto y consecuencia

- **Por la Calidad de un fenómeno**, Tafur Portilla, considera que son cualitativas y cuantitativas.

La variable **Evaluación Formativa** es **Cualitativa** porque constata la presencia de determinada propiedad sobre la cual busca información.

La variable **Rendimiento Académico** es **Cuantitativa Discontinua o Discreta** al asumir un número finito de valores.

- **En las hipótesis causale**, Velásquez Fernández distingue dos tipos: variable independientes y variables dependientes. La variable **Evaluación Formativa** es **Independiente** por determinar su influencia sobre la dependiente y en el proceso de experimentación es manipulado por el investigador para determinar la magnitud de su influencia.

La variable **Rendimiento Académico** es **Dependiente** por constituir los efectos a lo cuales hay que buscarles las causas

## **CAPITULO II**

### **MARCO TEÓRICO**

#### **2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN**

- En torno de la Evaluación, es importante considerar a Isaac Canales Quevedo, quien en su libro Evaluación Educacional presenta los aspectos teóricos, conceptuales, doctrinarios y técnicos de la evaluación, que sirvan de aporte en la formación del docente para mejorar la calidad del servicio que ofrecen y que realizan cotidianamente. Para ello en la primera unidad ofrece los aspectos conceptuales básicos de la evaluación, desarrollando los temas de concepciones de evaluación, así como sus funciones y principios. La segunda, tercera y cuarta unidad, abordan la dimensión instrumental de la evaluación. En la quinta unidad analiza los aspectos teóricos y técnicos para evaluar la enseñanza, ofreciendo modelos que han sido utilizados en diferentes contextos.
- Otro valioso compendio es el libro de la Evaluación Educativa, su práctica y otras metáforas, en los que el autor Joan Mateo aborda las distintas realidades educativas objeto de evaluación, pasando revista a los tópicos y ámbitos más significativos de la evaluación educativa. La evaluación del aprendizaje de los alumnos es otro de los aspectos del contenido, en los que destaca lo referido a los cambios fundamentales en la evaluación; asimismo, la evaluación del profesorado, la evaluación del

currículum, la evaluación de centros, la evaluación institucional y la gestión de la calidad en las universidades, son aspectos trascendentes del libro.

También destaca en el tema de la evaluación, Santiago Castillo Arredondo y Jesús Cabrerizo Diago con el libro Evaluación Educativa y Promoción Escolar, desarrollando temas sobre el sentido didáctico de la evaluación educativa; Los ámbitos y compromisos de la evaluación educativa en la evaluación de los aprendizajes de los alumnos. También destaca la práctica de la evaluación educativa, las técnicas e instrumentos para la recepción de la información en el ámbito escolar y el trascendental papel del profesor en la evaluación de los aprendizajes de los alumnos.

**Sanabria Montañez MA.** En su tesis: Influencia del Seminario y la Clase Magistral en el Rendimiento Académico de los alumnos de la Escuela Académica Profesional de Economía de la U.N.M.S.M. 2005, plantea que existen diferencias significativas en el índice académico alcanzado por alumnos de la asignatura de Economía General I de la Escuela Profesional de Economía de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos que realizan sus estudios con el Método Seminario, con respecto al grupo de alumnos que con el método de la clase Magistral, cuyo objetivo fue establecer la diferencia de la efectividad en ambos métodos, concluyendo que los estudiantes que participaron en el Método Didáctico de seminario

alcanzaron un índice académico alto, mientras con la clase Magistral un índice académico bajo.

En relación con el **Rendimiento Académico** es importante mencionar la tesis Doctoral: Expectativas y Atribuciones académicas del profesor y del alumno: su influencia en el autoconcepto del Rendimiento Escolar, cuya autora es **Aguilera Aguilera Ángela**, quien plantea la influencia que el maestro desde su pensamiento (expectativa y atribuciones), ejerce el desarrollo académico de sus alumnos. Los objetivos que se pretenden alcanzar son: detectar los factores que determinen las expectativas y las atribuciones académicas de los profesores y sus alumnos; así como conocer la influencia que las expectativas del profesor ejercen en el autoconcepto del alumno y su repercusión en el nivel de logro.

**Evelyn Espinoza**, docente en la Universidad del valle de Guatemala es autora de la tesis “Impacto del Maltrato en el Rendimiento Académico”, cuyos resultados obtenidos indican que el 56% de los sujetos que participaron en esta investigación, reportan haber sido emocional y físicamente maltratados por parte de sus maestros en el mes anterior a la aplicación de la escala construida por la evaluación, Asimismo, los resultados señalan que algunos de las variables asociadas al maltrato escolar son: el tipo de colegio público, la prevalencia de violencia entre iguales y la práctica de un modelo autoritario de enseñanza – aprendizaje entre otros.

## **2.2 LA EVALUACIÓN**

### **2.2.1 CONCEPCIONES DE LA EVALUACIÓN**

En torno al concepto de evaluación existen diferentes aproximaciones evaluativas que fundamentalmente pueden agruparse alrededor de dos grandes propuestas:

- La evaluación centrada en los resultados, en la que esta se asocia al uso de la tecnologías educativas, especializadas en formulas estandarizadas de recopilación de la información que restringen el análisis a realizaciones fragmentarias y parciales.
- La evaluación orientada al estudio de los procesos, buscando la percepción global de la información y favoreciendo la aplicación de las conclusiones obtenidas mediante la evaluación de realidades educativas inmediatas.

En el primer caso una percepción exclusivamente técnica, limita su comprensión en profundidad y en toda su complejidad. El reduccionismo tecnológico ofrece una visión determinista y preconcebida de la realidad y de su evolución.

En el segundo caso, los resultados que se obtiene acostumbran a ser muy irregulares; así, es frecuente encontrar trabajos bajo esta perspectiva que se han llevado a cabo con la ingenuidad de presentar análisis escindidos del contexto o que desprecian el efecto regulador que proporciona el hecho de tener en cuenta también los

resultados. Su marco teórico y sus realizaciones tecnológicas suelen ser suficientes, lo que evidencia sus limitaciones conceptuales y metodológicas.

La concepción constructivista de la evaluación, constituye uno de los componentes esenciales de la calidad de la educación, de todo proceso educativo y uno de los elementos fundamentales del diseño curricular así como del conocimiento de los resultados del aprendizaje.

**César Coll** (1996) señala dentro de esta concepción, “que la evaluación debe concebirse con amplitud y emplearse para ayudar y conducir a los alumnos a lograr mejores niveles de aprendizaje así como para facilitarles su proceso formativo y no para atemorizar, sancionar, reprimir o desaprobar”. En tal virtud, afirmamos con COLL, que la evaluación, en sentido estricto, nunca lo es de la enseñanza o del aprendizaje, sino más bien de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Como se sabe; la concepción y el manejo metodológico se han ampliado en la actualidad, por la influencia de los nuevos enfoques de la educación contemporánea, como el Constructivismo y la Educación Personalizada. En este sentido, se concibe la evaluación como un juicio de valor pedagógicamente interpretativo, debiendo ser criterial, diferencial, integrada, formativa,

recurrente, decisoria y cooperativa. Así mismo, se manejan modernos modelos, técnicas e instrumentos de evaluación.

**Andrade Díaz Elba María (2003)** considera que en la acción docente es imprescindible evaluar continuamente los procesos de enseñanza y aprendizaje, a fin de asegurar que el producto que se derive de ellas sea el más óptimo, por ello afirma “fundamentalmente evaluar alude al acto de valorar, en otras palabras, es estimar el valor (no material) de algo, para ello se apoya en la práctica evaluativa que es un ejercicio propio e inherente de toda actividad humana intencional que surge ante necesidad de conocer y determinar la eficacia de los procesos utilizados para la consecución del objetivo propuesto”, Es decir, en todas las personas existe la tendencia natural de querer saber si las acciones que se están realizando conducen progresivamente y su obra se parezca al proyecto esbozado con anterioridad, de esta manera se asegura que el producto final sea el previsto.

Precisamente en respuesta a la necesidad de que los resultados de la enseñanza - aprendizaje alcancen los objetivos previstos en el diseño curricular y en la programación de la asignatura es que se requiere de la reflexión y la valoración permanente de la acción docente y

de los progresos que los alumnos van alcanzando en su proceso de aprendizaje, a este ejercicio de reflexión y valoración de un conjunto de acciones en base a la eficacia alcanzada en el logro del objetivo se denomina evaluación; así mismo, debemos aclarar que la evaluación no sólo hace referencia a la valoración de los resultados obtenidos de una serie de acciones sino que se ocupa de conocer y valorar todos los aspectos y elementos del proceso desde la planificación misma hasta los resultados obtenidos, aún más, actualmente se procura evaluar el impacto del proceso de aprendizaje en la vida social y profesional.

Para **Norma Reategui (2001)** la evaluación es un proceso básico de valoración en el que se obtiene información sobre las necesidades y los logros del alumno, para formarse un juicio de calificación razonada que posibilite una posterior toma de decisiones en la actividad educativa.

La concepción de **José Gimeno (1994)** precisa que la evaluación hace referencia a cualquier proceso por medio del que alguna o varias características de un alumno, de un grupo de estudiantes, de un ambiente educativo, de objetos educativos, de materiales, profesores, programas etc., reciben la atención que se evalúa, se analizan y valoran sus características y condiciones en función de unos criterios o



puntos de referencia para emitir un juicio que sea relevante para la educación.

Similar concepción tiene **Julián De Zubiria** (1995) “evaluar es formular juicios de valor acerca de un fenómeno conocido, el cual vamos a comprobar con unos criterios que hemos establecido de acuerdo a unos fines que nos hemos trazado”.

Es importante las consideraciones que formula **Isaac Canales Quevedo** (2009) cómo “afirmación del proceso de valoración o enjuiciamiento del objeto de evaluación e implica de un lado determinados parámetros y de otro lado, los instrumentos mediante los cuales recogemos información y esta valoración o enjuiciamiento como base para la toma de decisiones”.

### **2.2.2 OBJETIVOS DE LA EVALUACIÓN**

Las orientaciones generales o situaciones a ser alcanzadas por la evaluación hacia las cuales se dirigen todas las acciones, pueden entenderse, también, como metas. **Miriam Ponce** (2003) considera que los objetivos de la evaluación son:

- a. “Conocimiento del alumno en sus procesos de desarrollo.
- b. Diagnosticar.
- c. Valorar la eficacia del proceso de enseñanza aprendizaje.
- d. Pronosticar las posibilidades del alumno y orientar.
- e. Motivar e incentivar al alumno.

- f. Agrupar o clasificar.
- g. Calificar.
- h. Obtener datos para la investigación.
- i. Detección, orientación y selección de talentos.
- j. Mejorar los planes y programas, así como las técnicas de trabajo.

Para **Hidalgo Matos Menigno** (2007) los principales objetivos de la evaluación responden a la pregunta ¿qué debe evaluarse? Y por consiguiente menciona a los siguientes:

- 1) Verificar y valorar los niveles de aprendizaje logrados por los educandos.
- 2) Identificar y analizar las causas que hubieran ocasionado deficiencias en el logro de los objetivos, capacidades o competencias propuestos (Programación Curricular, metodología, labor docente, problemas de aprendizaje, etc.)
- 3) Decidir acciones de reajuste y mejoramiento del proceso educativo (planeamiento, ejecución, evaluación).
- 4) Reforzar y realimentar el aprendizaje logrado.
- 5) Determinar la calificación, clasificación, promoción y certificación de los educandos.
- 6) Comunicar a los educandos, a la familia y a las diversas instancias del Sistema Educativo”.

### **2.2.3 IMPORTANCIA DE LA EVALUACIÓN**

Frente a una evaluación eminentemente sancionadora, instructiva, de respuesta de una serie de estímulos que pretende únicamente la

repetición de aquello que queremos oír, una evaluación de racionalidad técnica, basada en el producto final, está la propuesta de evaluación transformadora, cuyo eje central es la reflexión, análisis e investigación que permite progresar y facilita el aprendizaje, una evaluación de racionalidad crítica a la que importa más el proceso que los resultados, y que es capaz de emitir un juicio valorativo individual y colectivo con el fin de tomar decisión para mejorar.

La evaluación es el único elemento curricular capaz de cambiar o modificar todos los demás.

Naturalmente, la programación de objetivos o competencias a lograr y evaluar tiene que partir por una parte, de un diagnóstico (de necesidades, posibilidades problemas, deficiencias y/o habilidades de los chicos), porque “el primer paso se da desde donde uno está” y, por otra, deben establecerse las etapas del camino que es un proceso que puede obligarnos pero reprogramaciones. En este sentido diríamos que nuestra propuesta de evaluación quiere ser diagnóstica y formativa, conllevando a un seguimiento permanente y participativo de las etapas o pequeños pasos observables, con la correspondiente retroalimentación para establecer los correctivos, estímulos o alternativas, que permitan a los alumnos tener una conciencia clara de sus propios procesos y estrategias (metacognición) y al maestro una reprogramación de objetivos y recursos metodológicos”.

**Rafael Flórez Ochoa** (1999) puntualiza que la evaluación tiene mucha importancia porque permite una unidad indivisible entre la evaluación de

la enseñanza y la evaluación del tipo de aprendizaje, por la imposibilidad de separar o aislar la evaluación de la enseñanza. “Los criterios para juzgar y evaluar el aprendizaje deben ser consistentes con los criterios que se emplean para valorar la enseñanza y con el enfoque o perspectiva pedagógica”.

Es trascendente realizar una evaluación educativa, porque supone asumir una perspectiva pedagógica desde lo entender la enseñanza. La tarea de la pedagogía es identificar y proponer aquellas experiencias y caminos alternos que propician procesos de aprendizaje y formación efectivos y placenteros para el desarrollo en armonía con el entorno natural y social de los individuos y de la comunidad.

Asimismo, los resultados de la evaluación permite diseñar y desarrollar experiencias de enseñanza donde los jóvenes desarrollen su talento y su competencia comunicativa para que puedan enriquecer sus posibilidades de pensarse a sí mismo y al mundo que los rodea, ampliar su capacidad de argumentación lógica para que puedan asimilar y discutir no sólo problemas y proyectos locales con su comunidad, sino también aprender a cuestionarse y a criticar el contenido de otras culturas e incluso de las ciencias.

#### **2.2.4. FUNCIONES DE LA EVALUACIÓN EDUCATIVA**

Las principales funciones son de diagnóstico, pronóstico, regulación y motivación de los educandos, así como la innovación, la formación, la jerarquización y comunicación y en este sentido **Menigno Hidalgo** (2007) esboza las siguientes funciones de evaluación:

- 1) **Función Diagnóstica.-** Permite conocer la situación del proceso del aprendizaje y verificar sus resultados en relación con los objetivos educativos. Así, se identifican y analizan los logros y dificultades en la enseñanza aprendizaje.
- 2) **Función Pronóstica.-** Hace posible apreciar proyectivamente la situación futura del aprendizaje a partir de los resultados del diagnóstico. Señala la posibilidad del cumplimiento de los objetivos y metas. En base a sus proyecciones se pueden prever acciones para lograr y mejorar el aprendizaje.
- 3) **Función Reguladora.-** Mediante la evaluación se orientan, reorientan y reajustan las acciones del proceso para elevar los niveles de logro.
- 4) **Función Motivadora.-** La evaluación del aprendizaje incentiva a los educandos para que asuman conscientemente su rol protagónico en el aprendizaje.
- 5) **Función Innovadora.-** Permite tomar decisiones sobre propuestas de nuevos y mejores diseños y ejecuciones curriculares.
- 6) **Función Formativa.-** Permite comprender cómo se llevó a cabo la enseñanza y el aprendizaje, para tomar decisiones de optimización y conducción (formación), adecuada de los alumnos. Probablemente sea una de las más importantes funciones.
- 7) **Función Jerarquizadora.-** Se refiere a qué, cómo y cuánto evaluar así como el mínimo nivel de rendimiento para aprobar.
- 8) **Función Comunicadora.-** La evaluación permite una forma de comunicación especial entre el docente y los alumnos, repercutiendo

psicológicamente en ambos. Los alumnos ven alentados o desalentados toda su autoestima, según los resultados; en tanto que los docentes van «midiendo» su propio trabajo y, tal vez, comparando con lo de sus colegas.

Por su parte **Miguel López** (1999) considera como funciones **de la evaluación:**

**RETROALIMENTACIÓN.-** Por medio de la función retroalimentadora los estudiantes conocen y analizan la información acerca de sus logros y necesidades y participan en las decisiones orientadas a reforzar o corregir el curso de la actividad. Esta función hace posible al alumno o alumna apropiarse de la actividad en forma permanente, cuando él o ella conocen los resultados y logros, con precisión y significación, en relación con la actividad de aprendizaje.

**REFORZADORA.-** La función reforzadora debe acentuar el papel de recompensa de la evaluación en relación con los esfuerzos de aprendizaje del estudiante. Debe convertir la acción educativa en una actividad satisfactoria para el alumno o alumna a ayudarlo a insertarse y mantenerse en el sistema educativo.

**METACOGNITIVA.-** La función metacognitiva determina un papel importante de la evaluación en el desarrollo de la conciencia de cómo aprende el estudiante, de cómo piensa, de cómo atiende y de cómo actúa y se asocia a la autorregulación cada vez más autónoma de sus acciones”.

También **Elba María Andrade Díaz** (2003) considera que la práctica

evaluativa tiene proyecciones de índole social y por ello esboza un conjunto de funciones de las actividades evaluativas.

### **Función diagnóstica**

Esta función se apoya en la información significativa recogida por la evaluación inicial, permitiendo al educador conocer, en cierta medida, las posibilidades y limitaciones de cada sujeto o grupo de aprendizaje, de forma que le sea posible al docente tomar las medidas correctoras precisas ante los fallos, errores o lagunas que podrían dificultar el logro de los aprendizajes, y por consiguiente, adecuar el programa educativo a la situación real de los sujetos.

### **Función pronóstica**

El conocimiento y diagnóstico de la situación inicial del alumno o del grupo permite al profesor ya sea de manera consciente o inconsciente, de modo técnico o intuitivo, hacer pronósticos sobre el nivel del rendimiento que se puede alcanzar y determinar el nivel de exigencia del programa, así como el de los objetivos. Aunque existen técnicas bastante elaboradas que permiten la predicción del rendimiento con cierta precisión, en muchos casos se realizan al margen de éstas.

### **Función orientadora y reguladora**

La función diagnóstica de la evaluación descubre limitaciones y posibilidades de los educandos y con ello permite tomar decisiones de ayuda y de orientación al alumno (función orientadora y reguladora) mediante un tratamiento pedagógico adecuado de recuperación a nivel grupal o individual, se suelen utilizar programas correctivos específicos,

ejercicios adecuados, clases de recuperación, tutoría, etc. como elementos de ayuda a superar las limitaciones, además de potenciar las posibilidades educativas.

La función orientadora probablemente se comprenda mejor por oposición al tradicional valor selectivo de la evaluación, consistente en excluir a los que no alcanzan el rendimiento mínimo requerido; el carácter orientador da por hecho que todos, en cuanto a personas, poseen un potencial y talento particular orientada hacia una cierta actividad, y es a la evaluación a quien le corresponde descubrir en cada educando sus posibilidades y estimular su desarrollo hacia la plenitud como persona.

### **Función de control**

Existe también una función de control del logro de los objetivos a la que van unidas las dimensiones sociales y económicas de las calificaciones escolares como lo es la acreditación del rendimiento académico o la promoción del alumno, pero si se utilizan como parte de la evaluación formativa pueden llegar a tener connotaciones educativas para incidir sobre los aspectos que no marchan de acuerdo con las previsiones y así mejorar el proceso en aquellos puntos del programa en que los alumnos hallaron mayor dificultad”.

### **2.2.5. CARACTERÍSTICAS DE LA EVALUACIÓN**

Las características de la evaluación se derivan de la diversidad de concepciones existentes, razón por la cual se debe tener en cuenta las afirmaciones de **Rotger** (1989), para quien la evaluación ha de reunir las siguientes características:



- Ha de estar **integrada** en el diseño y en el desarrollo del currículum.
- Ha de ser **formativa**, de modo que sirva para perfeccionar, tanto el proceso como el resultado de la acción educativa.
- Ha de ser **continua**, a lo largo de todo el proceso.
- Ha de ser **recurrente**, en la medida en que constituye un recurso didáctico de utilización sistemática.
- Ha de ser **criterial**, esto es, referida a los criterios establecidos para todos y cada uno de los alumnos.
- Ha de ser **decisoria**, de forma que permita establecer juicios sobre los objetivos a evaluar y, por lo tanto, adoptar decisiones.
- Ha de ser **cooperativa**, de modo que permita la participación de todos los intervinientes.

Para **Cárdona** (1994), **las características que debe reunir la acción evaluadora son las siguientes:**

- Integral y Comprehensiva**, ya que debe estar presente en todas las variables del ámbito sobre el que se vaya a aplicar.
- Indirecta**, ya que a su juicio las variables en el campo de la Educación sólo pueden ser mensurables y, por tanto, valorados en sus manifestaciones observables.

- c) **Científica**, tanto en los instrumentos de medida como en la metodología empleada para obtener información.
- d) **Referencial**, ya que toda acción valorativa tiene como finalidad esencial relacionar unos logros obtenidos con las metas y objetivos propuesto o programados.
- e) **Continua**, es decir, integrada en los procesos de cada ámbito y formando parte intrínseca de su dinámica.
- f) **Cooperativa**, ya que se trata de un proceso en el que deben implicarse todos aquellos elementos personales que en él intervienen.

#### **2.2.6. ENFOQUES DE LA EVALUACIÓN**

Los prácticos de la evaluación tratan de trasladar sus concepciones teóricas respecto al modelo de centro y de la calidad educativa a modelos que les permitan hacerlas operativas. En las últimas décadas se han utilizado básicamente dos enfoques de la evaluación en relación con los centros educativos: los enfoques orientados a constatar la eficacia, la excelencia y a la calidad entendida como un concepto absoluto, y los que colocan el énfasis en la mejora o el perfeccionamiento de la institución, en la calidad entendida como un factor de consenso y basada en principios de equidad.

El objetivo fundamental de los enfoques de la evaluación centrados en la eficacia es el de identificar en primer lugar los factores que la determinan, generalmente a partir de compararlos con lo que consideran

paradigmas de excelencia.

La orientación de la evaluación es cuantitativa y cualitativa, según la guía de constatar, comprobar y demostrar o descubrir, captar y comprender la realidad educativa en relación con el educando. A partir de este encauzamiento se tiene:

#### **2.2.6.1. LA EVALUACIÓN CUANTITATIVA**

La evaluación es cuantitativa porque tiene un carácter objetivo, su expresión es numérica con datos generalizados y una toma de medidas a largo plazo a diferencia de la evaluación cualitativa que es subjetiva.

Para **Pérez Gómez** (1995) este enfoque “restringe a la evaluación a un proceso de medida del éxito de la enseñanza en términos de las adquisiciones observables de los alumnos y juzga que tiene las siguientes características:

- Es de mayor antigüedad.
- Tiene mayor influencia.
- La ciencia es el único camino para el conocimiento.
- La realidad objetiva es el único objeto de conocimiento.
- Su interés está centrado en el resultado y no en los procesos.
- Mide el grado que ha alcanzado los logros.
- Concentración en la búsqueda de datos cuantitativos.
- Estrategias para la recolección de datos.
- Métodos y técnicas válidos y confiables”.

**María Casanova** (1999) estima que la evaluación cuantitativa se distingue porque posee las siguientes características

- Juicio evaluativo basado en la recogida de información objetiva e interpretación de las puntuaciones.
- Focalizada fundamentalmente sobre la puntuación del alumno en comparación con la puntuación de los otros alumnos.
- Permite al evaluador presentar el conocimiento del alumno mediante una puntuación.
- La evaluación tiende a ser generalizable.
- Provee la información evaluativa de tal forma que inhibe la acción curricular o instruccional.
- Coloca la evaluación bajo la decisión del profesor u otra fuerza externa”.

Es también importante las condiciones que determinan **Norma Reátegui, Milagros Arakaki y Carola Flores** (2001) en cuanto a la evaluación cuantitativa “es el proceso que permite crear situaciones controladas para medir el real rendimiento o aprendizaje alcanzado por los alumnos”, por ello conceptúan que las funciones de la evaluación cuantitativa son:

- Diagnosticar el nivel de aprendizaje de los alumnos, ayudando a establecer si éstos adquirieron o no los conocimientos presentados en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Un ejemplo sería cuando usted le asigna un diez (10) a un estudiante, lo cual significa que éste aún no ha alcanzado un dominio adecuado del tema.
- Clasificar a los alumnos una vez concluido el proceso instructivo, identificando los diferentes niveles de rendimiento alcanzados en el

aula para establecer una jerarquía de resultados. Un ejemplo sería cuando, luego de tomar un examen, obtiene el promedio del aula y éste le sirve para diagnosticar en qué nivel se encuentran sus alumnos, es decir, si están debajo o encima del promedio.

- Facilitar la toma de decisiones para determinar rápidamente cuáles son los niveles de rendimiento de los alumnos. Si este procedimiento está bien elaborado, podrá ser útil en la evaluación sumativa. Con el diagnóstico del ejemplo anterior, usted podría intervenir en forma individual con cada alumno, según se encuentre debajo o encima del promedio. Asimismo, si el promedio del aula estuviera demasiado bajo, esto podría llevarlo a reflexionar sobre la metodología de enseñanza o el sistema de evaluación que ha venido aplicando.
- Realizar estudios comparativos del rendimiento que tengan valor estadístico, cumpliendo los requisitos del caso. Es decir, con los resultados obtenidos en el examen, usted podría encontrar diversos valores estadísticos, como la moda preponderante (puntuación con mayor frecuencia) y la media (promedio aritmético)".

#### **2.2.6.2 LA EVALUACIÓN CUALITATIVA**

La evaluación es cualitativa porque busca describir, explicar e interpretar los procesos que tienen lugar en el entorno educativo considerando todos los elementos que intervienen. Se fija más la atención en la calidad de las prácticas realizadas, de los procesos logrados y no

tanto en la cantidad de resultados obtenidos.

**Cid de la Garza** (1991) aprecia que la evaluación debe ser cualitativa, en primer lugar, “en el aula hay que evaluar procesos; en segundo lugar, porque las decisiones que hay que tomar deben tener carácter inmediato y por último porque la cantidad como expresión del aprendizaje del alumno, no dice mucho, ya que su actuar es siempre irrepetible y no contabilizable y se expresa con descripciones más que con números”.

Luego, agrega “que así puede cumplir mejor con su función formativa”. Es más fácil describir la riqueza de una información que se pueda tener acerca del logro de un alumno que expresarlo con un número, de este modo cualquier receptor ajeno al proceso evaluador comprende lo que el alumno ha conseguido y/o que no, puede expresar su conformidad o disconformidad con el juicio emitido. La evaluación cualitativa, evalúa a los alumnos desde una perspectiva multidimensional, en su capacidad de desarrollar conceptos, procedimientos y actitudes, dentro de tal perspectiva esta evaluación sirve para:

- **Tomar decisiones** sobre el curso de la actividad e intervención pedagógica, es decir, definir curso de acción, intervenir correctivamente o cerrar un proyecto pedagógico (que requerimiento tiene cada alumno, como resolver coordinadamente las necesidades de cada uno, como adelantar a los atrasados sin atrasar a los adelantados, etc.).
- **Retroinformar** al alumno, esto es hacerle conocer los resultados de

su adquisición de competencias, con precisión y significatividad, para que la actividad se inserte como una propiedad de su funcionamiento psicológico (sin conocimiento de lograr, el aprendizaje o no se realiza o es superficial y epidérmico).

- **Reforzar el aprendizaje** actuando como una recompensa respecto a los esfuerzos de estudios del alumno (debe convertir la acción educativa en una actividad satisfactoria para el alumno y ayudarlo a insertarse y mantenerse en el sistema y no ahuyentarlo de él).
- **Cumplir una función metacognitiva** (conciencia de cómo se aprende, como se piensa, como se atiende, como se actúa, asociándola íntimamente con el autocontrol, es decir, con la autorregulación cada vez más autónoma del sujeto respecto de sus acciones.

Para **Pérez Gómez** (1995) este enfoque considera a la evaluación como un proceso de recolección de evidencias sobre el funcionamiento y evolución de la vida en el aula, en base a los cuales se toman decisiones sobre las posibilidades, efectividad y valor educativo del currículo, más que medir la evaluación implica entender y valorar y es una respuesta a la excesiva rigidez del enfoque cuantitativo, presentándose las siguientes características:

- Está centrada en conocer más los procesos que el producto.
- No formula leyes universales.
- No se restringe a conductas manifiestas, ni a efectos previsibles.
- Los datos obtenidos deben ser contextualizados.

- Se interesa por mejorar la calidad del proceso de aprendizaje.
- Se interesa por la motivación intrínseca.
- Promueve juicios de valor.
- Contribuye a la toma de decisiones.

Por su parte **Norma Reátegui** (2001) expresa que la evaluación cualitativa es un proceso en el que se utilizan las situaciones cotidianas para describir la realidad de los alumnos. El acopio de información en este caso implica identificar los medios para acercarnos a la realidad y obtener de ella datos significativos que nos ayuden a comprender el fenómeno evaluado.

Asimismo, reconoce que “la evaluación cualitativa se caracteriza por ser integral, individual democrática y actualizada. Es integral e individual en la medida en que trata de adecuarse a los rasgos y las particularidades de cada estudiante, y no omite recolectar la información correspondiente sobre cada aspecto relevante del educando. También es democrática y actualizada porque busca la participación consciente de todos los actores sociales (alumnos, maestros, padres, personal directivo y otros) involucrados en el proceso evaluativo; y porque siempre se tienen en cuenta las características de la situación específica en donde ocurren los hechos escolares”.

Hay dos aspectos que pueden distinguirse en la evaluación cualitativa: la naturaleza de los procedimientos e instrumentos y los principios de la devolución. Los instrumentos y procedimientos sirven para recoger información relevante del contexto, de preferencia con una visión



integrada y estructurada. Asimismo, ésta debe ser multidimensional y realizarse en base a acuerdos. Así, la información recogida tendrá que ser variada y cubrir las diversas dimensiones de la formación de competencias, a la vez que comunicar a los alumnos aspectos relativos al propósito de la evaluación, al manejo de los datos y los resultados obtenidos y a la utilidad formadora de las situaciones de evaluación.

Respecto a la devolución -es decir, la entrega de resultados a los estudiantes y a sus padres-, ésta debe expresarse en lenguaje claro y ser a la vez informativa y significativa para el receptor, proporcionando al mismo tiempo pautas para la corrección y/o desarrollo y optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje.

#### **2.2.6.2.1. REQUISITOS DE LA EVALUACIÓN CUALITATIVA**

Es evidente que la condición o circunstancia necesaria para que la evaluación sea cualitativa, se debe tener en cuenta a las siguientes formalidades:

- **Que sea Formativa**, es decir, parte constituida del proceso educativo, manifestándose a lo largo de todo su desarrollo, ya que se proporciona información constante sobre la adaptación del proceso de enseñanza y aprendizaje a las necesidades o posibilidades de los alumnos.
- **Que sea continua**, insertada en cada uno de los momentos del proceso educativo, porque este no puede evaluarse en momentos aislados, sino a lo largo de su propio desarrollo (empieza con una evaluación inicial, recuperación de los saberes previos, continúa con

la evaluación de seguimiento a lo largo del proceso y concluye como una evaluación confirmativa de las capacidades propuestas).

- **Que sea individualizada**, es decir, que se ajuste a las características de aprendizaje de cada alumno, garantizando así el derecho a la diversidad y que cada alumno pueda construir sus conocimientos de acuerdo a sus posibilidades.
- **Que sea democrática**, para que los criterios de evaluación sean conocidos y comentados por los alumnos y docentes; el docente puede pedir a sus alumnos, de acuerdo al grado o nivel con el que trabaje, que expresen sus opiniones acerca de lo que van a aprender, así como los conocimientos que van construyendo calidad y funcionalidad de lo que han aprendido.

EN cuanto a los requerimientos de la Evaluación Cualitativa **Meningo Hidalgo Matos** (2007) considera

- a. Conocer a cada alumno.
- b. Valorar de modo correcto, la autoevaluación del alumno.
- c. Considerar el desempeño del grupo como un parámetro importante para efectos de calificación.
- d. Ser flexible para juzgar el avance de los educandos.
- e. Tener capacidad para interpretar los datos recogidos con los instrumentos, y a partir de ellos, identificar, describir y explicar el nivel de desarrollo alcanzado por los educandos en el logro de los objetivos, capacidades o competencias del programa”.

Asimismo, **Rafael Flórez Ochoa** (1999) considera que los

requisitos de la Evaluación Cualitativa tiene que ver tanto con la forma de evaluar como con el uso de códigos o escalas.

Requiere un continuo seguimiento de los progresos de cada alumno en el proceso de construcción de sus aprendizajes. “Lo fundamental de la evaluación cualitativa es que no se limita a poner notas ni se refiere únicamente a los resultados de lo aprendido por los alumnos, sino que incluye descripciones y comentarios que explican los procesos vividos por los educandos, los mismos que reflejan, con claridad, el nivel que se encuentra el educando en su aprendizaje”.

#### **2.2.6.2.2 EVALUACIÓN FORMATIVA**

De las características de la Evaluación Formativa se desprenden grandes aportaciones al proceso de aprendizaje, considerándose la riqueza de información que aporta al mejoramiento del proceso de aprendizaje, la toma de decisiones inmediatas y a tiempo sobre el avance y orientación del programa, el estímulo al trabajo en función al éxito por parte del alumno, basado en conocimiento de su propio proceso de aprendizaje; así como permitiendo el seguimiento continuo mediante el estudio de casos de aquellos alumnos que presenta mayores dificultades de aprendizaje.

Precisamente, **Clifton Chadwick** (1979) confirma las aportaciones de la Evaluación Formativa, al señalar: “es aquella que se efectúa a lo largo del proceso de enseñanza- aprendizaje, es fundamentalmente la reflexión continua, sistemática e integrada sobre la acción educativa durante todo el proceso, la cual permite efectuar correcciones oportunas para obtener mejores resultados del propio proceso”. Así pues es necesario recoger

constante y suficiente información sobre la situación del alumno en cada una de las fases de su itinerario formativo, con el fin de orientarle a lo largo del proceso, y ayudarle a superar las dificultades que se le pudieran presentar durante el estudio.

La evaluación formativa se refiere a zonas específicas y reducidas del programa como pueden ser actividades cotidianas, actividades de extensión, temas o unidades temáticas, en comparación con la evaluación final que evalúa la eficacia de la totalidad del programa o en el caso restringido de zonas amplias del mismo. La evaluación de pequeñas unidades permite la apreciación de cada elemento importante de la unidad que es representado en la prueba al menos por un ítem, lo cual admite profundizar en el conocimiento del proceso de aprendizaje del alumno y determinar con mayor precisión aquellos aspectos o actividades que requieren de reforzamiento o reorientación.

En efecto, la evaluación formativa al realizarse de modo continuo en cada actividad escolar brinda valiosa y relevante información del proceso de aprendizaje aportando un conocimiento detallado del mismo, de este modo se pueden detectar los fallos de manera inmediata y tomar decisiones pertinentes a la mejora del proceso enseñanza-aprendizaje a tiempo, esta posibilidad es viable ya que al momento de evaluar no se ha dado un avance significativo del programa.

Además, la información permanente e inmediata al alumno sobre el proceso y resultado de su propio aprendizaje le permite reflexionar sobre el mismo brindándole la oportunidad de tomar decisiones a tiempo y de

actuar conscientemente hacia la optimización de su proceso de aprendizaje. De este modo, el alumno por un lado, desarrolla su capacidad de autonomía y responsabilidad frente al aprendizaje, constituyéndose como un elemento para el desarrollo de su personalidad, y por otro, el alumno se afirma como parte importante y actuante de la actividad educativa lo cual incrementa su motivación y compromiso con el proceso de aprendizaje.

**Guadalupe Méndez Zamalloa** (1992) confirma que la evaluación formativa es aquella que se realiza cuando el proyecto o la acción educativa se está desarrollando. Esta es la evaluación que se da todos los días y que permite una retroalimentación inmediata que facilitará la toma de decisiones para el mejoramiento de la acción educativa.

Esta evaluación no tiene como finalidad, necesariamente, la calificación, o sea que no siempre se traduce en una nota o calificación. No requiere la aplicación de instrumentos de evaluación sofisticados, ni de procesamiento estadístico de los datos. La comunicación de los resultados, luego de la evaluación formativa, debe hacerse con sumo tino y cuidado, de tal manera que no se generen situaciones incómodas ni resistencias, por ello las siguientes sugerencias pueden contribuir a un mejor manejo de la información:

- Evitar hacer juicios acerca de las personas. No se trata de encontrar “culpables” a los que hay que desenmascararlos.
- Hay que identificar los errores y evitar decir a las personas cómo deben cambiar las conductas. Es mejor dejar en libertad a los

evaluados para encontrar maneras o formas de mejorar su actuación.

- En lugar de dar órdenes, es mejor plantear preguntas que permitan identificar los errores.
- Hay que mencionar sólo las cosas que puedan ser cambiadas.
- Hay muchas deficiencias cuya solución está fuera del alcance de los estudiantes.

En conclusión, la información que proporciona la evaluación formativa debe pasar por dos filtros: en primer lugar, el buscar formas de presentar la información y en segundo lugar, eliminar todo aquello que no es posible modificar”.

Para **Kenneth Delgado Santa Gadea** (1997) la evaluación de proceso o formativa es aplicación sistemática de procedimientos e instrumentos para seguir, acompañar y controlar el aprendizaje del estudiante, con el propósito de revisar el desarrollo del proceso educativo para orientar a los alumnos en el momento oportuno y ayudarlos a superar errores, al revisar su propio trabajo y reajustar el desarrollo del proceso educativo, los docentes tienen la oportunidad de retroalimentar el aprendizaje de los estudiantes.

Igualmente, Delgado Santa Gadea corrobora que una de las mayores dificultades en la aplicación de las evaluaciones formativas, es la falta de habilidad en muchos docentes para utilizarlas dada la tendencia a calificar o clasificar a los estudiantes. La evaluación formativa no consiste en poner notas, pero tampoco prescinde de ellas; lo ideal es

interrelacionar la evaluación de proceso con la evaluación de resultados o evaluación sumativa, por ello afirma que “la evaluación de proceso puede ser cuantitativa o cualitativa pero provisional, modificable, de acuerdo al avance de los aprendizajes”.

**Luis Sime Poma** (2005) conceptúa que en materia de evaluación debiéramos profundizar y sacarle todas las consecuencias teóricas y prácticas particularmente para repensar la formación inicial y capacitación del docente en materia de apreciación y valoración de la enseñanza - aprendizaje.

Es sobre todo la evaluación formativa la que se da en el día a día del trabajo en el aula, y que el Nuevo Enfoque Pedagógico acentúa, la que nos inspira a definir la evaluación como lo hiciéramos hace unos años: “evaluar es el proceso de interacciones comunicativas que la profesora/or intencionalmente realiza con las alumnas/os y padres de familia para comprender y emitir un juicio pedagógico sobre los avances y problemas de las alumnas/os en el logro de determinadas competencias con el fin de estimular permanentemente sus aprendizajes, fortalecer su autoestima y tomar decisiones en el campo de la enseñanza”.

Para **Miriam Ponce Vértiz** (2003) la evaluación se debe realizar constantemente durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, Tiene como característica recoger información permanente sobre las estrategias y estilos propios de aprender de los alumnos y de cómo van desarrollando esos nuevos aprendizajes, las dificultades que se presentan y los aspectos más relevantes según los diferentes intereses, motivaciones,

ritmos y estilos particulares de aprender.

Esta evaluación sistemática de recojo de información permite analizar e interpretar continuamente los datos obtenidos y poder así tomar decisiones adecuadas en el momento oportuno sobre los elementos, procesos y sujetos que intervienen en la acción educativa.

“La evaluación de proceso es formativa ya que nos permite tomar decisiones y realizar las acciones correctivas en el momento pertinente, para no postergar innecesariamente la solución de los problemas que se nos puedan presentar”. Como esta evaluación es continua, los plazos e intervalos de su aplicación varían según el tipo de aprendizaje y de las necesidades de los niños, por ello el maestro es el más indicado para saber cuándo, cómo y dónde puede evaluar a sus alumnos; sin embargo aún existe en muchos centros educativos los famosos cronogramas de evaluación, que son determinados por docentes que no conocen en qué nivel o ritmo de aprendizaje se encuentran sus alumnos y peor aún desconocen el estilo particular de aprender de ellos.

“La Evaluación Formativa, de Proceso o de Progreso según **Menigno Hidalgo Matos** (2007) tiene como objeto analizar, estimar el nivel de avance de las acciones educativas, durante el proceso de aprendizaje (en cada actividad, proyecto, objetivo, mes o bimestre), siendo la información de naturaleza correctiva y realimentadora en términos inmediatos, tanto de los conocimientos como de las habilidades, capacidades, competencias, actitudes y valores.



**Álvarez Méndez**, en cita de Falieres, 2004, dice con razón al respecto “Evaluar con intención formativa no es igual a medir ni a calificar, ni tan siquiera corregir. Tampoco es clasificar ni es examinar ni aplicar test. Paradójicamente, la evaluación tiene que ver con actividades de calificar, medir, corregir, clasificar, certificar, examinar, pasar tests; pero no se confunde con ellas. Comparten un campo semántico, pero se diferencian por los recursos que utilizan y los usos y fines a los que sirven”.

#### **2.2.6.2.3 INSTRUMENTOS DE LA EVALUACIÓN CUALITATIVA**

Desde el punto de vista cualitativo, no todos los instrumentos poseen la misma validez y confiabilidad para obtener datos de un mismo tipo. En esta evaluación es necesario utilizar diversos instrumentos y contrastar sus diferencias. Los instrumentos cualitativos, en tanto buscan evaluar aspectos de la «vida escolar», deben ser sensibles para registrar la complejidad de los sucesos que ocurren en el aula e inciden en el aprendizaje de las competencias.

En la evaluación cualitativa no se suprimen los instrumentos cuantitativos, sino que, por el contrario, se exige subordinarlos a sus características cualitativas. Los procedimientos cuantitativos -en el marco de la evaluación cualitativa- deben delimitar con precisión aquello que se pretende medir, para permitir una posterior selección de los ítems y elaboración de instrumentos confiables y válidos. Una vez elaborado y aplicado el instrumento, sus resultados deben ser transformados de indicadores numéricos en interpretaciones significativas y pertinentes

para ser incluidos como complemento de la información directamente cualitativa que se recogió previamente.

**Norma Reátegui, Milagros Arakaki y Carola Flores (2001)** consideran que la diversidad de los instrumentos de carácter cualitativo lleva necesariamente a optar por algún tipo de clasificación. En este caso se ha elegido una matriz que comprende instrumentos globales, que dan de preferencia información amplia y espontánea, y específicos, que poseen una intención más precisa y focal, cuyas apreciaciones sustentan la presente clasificación

**a) Instrumentos globales**

Sirven para proporcionar preferentemente información de tipo general y global, de forma más bien espontánea. En este grupo están los instrumentos de observación, entrevista, análisis de contenido y los diarios.

➤ **La observación**

La observación es un proceso de búsqueda y recolección de información más espontánea y natural, que puede confundirse fácilmente con la simple mirada a una situación. Su diferencia es que se trata de un proceso que busca significados para explicar algunos hechos que afectan el aprendizaje óptimo de las competencias.

La observación puede asumir varias formas, que van desde los registros naturalistas de tipo etnográfico hasta las escalas de observación y permite recoger datos sobre comportamientos individuales y/o grupales. Sus ventajas son:

- Permite captar la realidad en el escenario natural.
- Registra la realidad en el momento mismo.

Por ser un instrumento abierto y amplio, plantea ciertos requisitos en su aplicación:

- Debe ser focal, es decir, centrarse en un punto y evitar sesgos producidos por los movimientos naturales del comportamiento del estudiante. En algunos casos, se exigen indicadores para fijar los patrones o comportamientos que van a observarse.
- Debe tener una duración larga, pues esto le dará consistencia.
- La presencia del observador ha de ser discreta, para no afectar la independencia de criterio y visión del estudiante o del grupo observado.
- Su descripción debe ser clara y precisa, evitando dar interpretaciones que vayan más allá de lo observado.

#### ➤ **La entrevista**

Es un proceso y un modo de acercarse a la forma en que piensa y vive el estudiante. Esta aproximación es relativamente más compleja que la anterior, pues los expertos consideran que no es fácil la comunicación verbal entre el profesor y el estudiante, principalmente con niños muy pequeños. La entrevista, en este sentido, dependerá de la edad del niño, de su capacidad verbal y de la comodidad que se le ofrezca.

Un instrumento de este tipo permite recoger interacciones verbales -formales e informales, grupales e individuales- que pueden ser estructuradas y semiestructuradas. Entre sus ventajas están:

- Permite recoger aspectos verbales, que van desde las opiniones, comparaciones y explicaciones hasta la capacidad argumentativa del niño.
- Recoge aspectos no verbales y actitudinales de manera espontánea e indirecta.

Para utilizar adecuadamente la entrevista es necesario considerar lo siguiente: reconocer que no se trata simplemente de escuchar y estar atento a lo que se dice, sino de captar lo que la persona quiere decir; además, es fundamental que el entrevistador tenga en cuenta las señales no verbales que se transmiten durante el diálogo.

#### ➤ **Análisis de contenido**

Supone la posibilidad de recoger información a partir de un universo verbal generado, como ocurre en la producción escrita. En esta categoría se encuentran las exposiciones orales, producciones literarias, ensayos y artículos que van a ser evaluados.

Evaluar el contenido de los productos verbales nos permite ver el proceso de desarrollo y complejización verbal del niño, tanto en su avance individual como al comparársele con sus compañeros. Nos permite además identificar los intereses y las motivaciones implícitas de los estudiantes.

Este tipo de instrumentos debe ser utilizado bajo la siguiente condición: el profesor debe señalar claramente qué espera como producto oral o escrito, en términos de extensión o contenido.

#### ➤ **Diarios**

El diario es un instrumento global casi tan espontáneo y general como la observación, pues en él se registra información sobre la vida del aula reflejando lo que se piensa, se siente y se hace. Es un instrumento que ayuda a reflexionar sobre la propia actuación. Un diario particular es el registro anecdótico, menos extenso y que permite anotar detalles significativos e individuales.

Se consideran como ventajas:

- La posibilidad de registrar aquello que -por su intensidad, naturaleza o repetición- es relevante para la experiencia personal o grupal del aula.
- La ayuda que representa para ordenarse lógicamente y contrastar diversas vivencias.

Las anotaciones relevantes que se recojan en un diario deben ir acompañadas- de reflexiones, interpretaciones y/o explicaciones.

#### **b) Instrumentos específicos o focales de tipo cognitivo**

Los instrumentos específicos cognitivos que más se usan son los cuestionarios, las listas de cotejo, las pruebas de solución de problemas, así como los mapas y esquemas. Todos ellos se centran en la evaluación de los saberes declarativos y de procedimientos.

##### **➤ El cuestionario**

Es un instrumento que sirve básicamente para explorar los saberes declarativos. Consta de un conjunto de preguntas, elaboradas a partir de un muestreo de contenido y un ordenamiento en términos de mayor facilidad a mayor dificultad. Su ventaja es que permite una rápida recolección de datos y es de fácil evaluación.

Para su elaboración se requiere tener en cuenta que los indicadores de logro y las competencias se pueden seleccionar, y que los criterios descriptivos de los niveles de logro son posibles de obtener.

➤ **Lista de cotejo o comprobación**

Es un instrumento que se deriva de la observación y corresponde a una situación más controlada. Sirve para evaluar, en primer lugar, saberes procedimentales y, en segundo lugar, saberes declarativos. Cuando se parte de la observación, la información obtenida luego puede aplicarse de manera individual y grupal, rápidamente y con una fácil evaluación.

Con este tipo de instrumento se requiere definir de antemano los indicadores que van a ser evaluados, seleccionar los indicadores mínimos de logro e identificar los criterios de logro de manera descriptiva.

Una variante muy particular que podría incluirse en este rubro son los mapas conceptuales y los esquemas. Son los instrumentos que aportan mejor información sobre el valor y la utilidad de las competencias aprendidas.

Las pruebas de este tipo apelan a la capacidad creativa del docente, quien deberá idear una situación que recoja un problema significativo y resulte atractiva para el estudiante, además de tener claridad sobre los criterios de evaluación que se utilizarán.

**c) Instrumentos específicos afectivos**

Son instrumentos cuya finalidad es evaluar el componente afectivo que acompaña el logro de una competencia. Cubren aspectos que van

desde las actitudes hasta las normas, los intereses y valores de los estudiantes.

Entre ellos tenemos las escalas de estimación, las técnicas sociométricas y los dilemas morales.

➤ **Las escalas de estimación**

Son instrumentos de escala que permiten evaluar actitudes, intereses y normas a lo largo del tiempo. Se organizan a partir de una pregunta o una aseveración y cuentan con un rango de respuestas, en general entre tres y cinco, que van, por ejemplo, de lo más agradable a lo menos agradable, de lo bueno a lo malo, de lo importante a lo que no lo es, y así sucesivamente. Son instrumentos que, una vez contruidos, pueden aplicarse con gran facilidad, tanto por el profesor como por los alumnos mismos.

Requieren que de antemano se realice un muestreo de los comportamientos que van a evaluarse y de criterios para describir las diferencias entre las conductas de los niños.

➤ **Técnicas sociométricas**

Estos instrumentos nos permiten conocer las relaciones sociales dentro del grupo de clase y los conflictos que podrían afectar la dinámica del aula. El sociograma es un instrumento muy utilizado en el ámbito educativo. Su objeto es identificar quiénes son los líderes de un grupo, el tipo de liderazgo que ejercen, así como ubicar los subgrupos y a los alumnos aislados o rechazados.

Por ejemplo, si usted quiere detectar a los líderes de su clase,

puede empezar aplicando una pequeña encuesta. Esta podría consistir en que cada alumno elija a los 10 compañeros con los que le gustaría trabajar en grupo. A partir de los resultados, puede trazar un gráfico que represente a los estudiantes con mayor puntuación de aceptación, lo cual los señalaría como los líderes del grupo. Este gráfico representa el sociograma del aula.

### ➤ **Los dilemas morales**

Son instrumentos creados para evaluar la dimensión moral de niños y jóvenes, a través del conflicto cognitivo y el desempeño de funciones sociales como una forma de identificar la conciencia moral. Nos permite ubicar al niño en determinado estadio del desarrollo moral, como podría ser el propuesto por Kohlberg.

Para que su aplicación sea adecuada, el profesor deberá manejar un marco teórico básico sobre el tema y proponer dilemas relativos a situaciones reales o ficticias, que impliquen un conflicto entre derechos, responsabilidades o demandas ambiguas de personas reales o abstractas. Los dilemas de situaciones reales son más efectivos pues su solución puede ser observada y experimentada por los mismos estudiantes.

## **2.3. RENDIMIENTO ACADÉMICO**

### **2.3.1 Concepto**

Actualmente desde una visión muy optimista acerca de las facultades humanas para la instrucción y el desarrollo de las potencialidades en el ser humano para el aprendizaje, se considera que



cuando a los estudiantes se les entregan las más apropiadas condiciones o ambientes de aprendizaje, éstos son capaces de alcanzar un alto nivel de dominio, el cual es llamado Rendimiento Académico, motivo por el cual varios autores han definido este término:

El Rendimiento Académico es entendido por **Adolfo Maillo** (1961) como “el rendimiento que tiene el alumno dentro de la institución de estudios y su aprovechamiento en la ejecución de actividades”. Se le mide con frecuencia mediante una tarea o una prueba estandarizada. Su problemática está vinculada a diversos factores que responden a características internas de los propios sujetos y a características externas referidas a la institución y al personal docente. En este sentido, el profesor y los métodos que utilizan en la enseñanza de su asignatura es con frecuencia un factor importante del rendimiento académico

En cambio **Raúl Pizarro** (1985) considera como una medida de las capacidades respondientes o indicativas que manifiestan, en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación. El mismo autor desde una perspectiva del alumno, define el Rendimiento “como la capacidad respondiente de éste frente a estímulos educativos, susceptible de ser interpretado según objetivos o propósitos educativos pre-establecidos”.

**Erika Himmel** (1985) ha definido el Rendimiento Escolar o Efectividad Escolar como “el grado de logro de los objetivos establecidos en los programas oficiales de estudio”. Este tipo de Rendimiento Académico puede ser entendido en relación con un grupo social que fija

los niveles mínimos de aprobación ante un determinado cúmulo de conocimientos o aptitudes.

En cambio **Gardner** (1994) ha puesto de manifiesto el problema que han tenido que afrontar todas las sociedades modernas al momento de resolver el problema educativo. Esto es, supeditar sus propias opciones al mundo del desarrollo y la industrialización de la sociedad. Esto ha significado que cualquiera que sea el tipo de sociedad, ha tenido que adaptarse a formas tradicionales de transmisión del conocimiento, y por ende, a los criterios restringidos de evaluación y de aceptación de rendimiento por parte de los alumnos. Postula en su defecto, actuación, logros, proyectos contextualizados, significativos y auténticos, derivados de instrucciones diferenciadas.

La interacción entre la inteligencia y del rendimiento escolar pasa a través del contexto familiar y socio-cultural. Los hijos que aumentan su Coeficiente intelectual, son hijos de padres que tienen mayor Ci. y mayor Nivel Educativo, y tienen una actitud positiva hacia el estudio. La influencia cognitiva, verbal y afectiva del medio familiar, puede lograr desarrollar mejor tipo de Inteligencia Educativa, que favorezca el rendimiento escolar.

Por su parte, **Isaac Carballo** (1985) lo definió como la calidad de la actuación del alumno con respecto a un conjunto de conocimientos, habilidades o destrezas en una asignatura determinada como resultado de un proceso instruccional sistémico. **Darío Páez** (1987) señala que el rendimiento académico es el grado en que cada estudiante ha alcanzado

los objetivos propuestos y las condiciones bajo las cuales se produjo ese logro.

De otra parte **Joan Mateo** (2000) al referirse al rendimiento en el aprendizaje, señala que el propósito directo de la enseñanza es el aprendizaje y que la escolarización debería asegurar que cada nueva generación acumule los conocimientos y destrezas necesarias para desenvolverse solventemente al llegar a edad adulta ante las demandas que marca la sociedad. Desde ésta perspectiva se justifica la evaluación del rendimiento académico por parte de los docentes.

Asimismo, expresa que la evaluación del rendimiento académico, implica establecer como punto de partida el rendimiento anterior, valorando no sólo las ganancias de rendimiento sino analizarlas a la luz de los potenciales aprendizajes observados en los alumnos a lo largo del tiempo. Las informaciones acumuladas deben formar parte del registro acumulativo de evidencias múltiples que nos ayuden a precisar la labor de los alumnos en su desarrollo y la contribución del docente en el propósito de mejora personal.

### **2.3.2 FACTORES DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO**

Mejorar la calidad de la Universidad no pasa exclusivamente por aumentar los recursos y la infraestructura de los centros, o aportar recursos a la investigación, sino que se va a mediar por lo que aporta de preparación de material humano a la sociedad, es decir, por disponer de algunas técnicas y socialmente preparados, con un rendimiento

académico óptimo y, en cierto modo, satisfacen en los estudios realizados.

El rendimiento académico, en sentido estricto, se analiza en muy pocos estudios a nivel universitario, dándose más importancia en los mismos a otros criterios de medición. Ello parece lógico, si tenemos en cuenta que “cuanto más bajos son los niveles de escolarización, menos relevancia tiene el problema de la deserción y más relevancia tiene el tema de las calificaciones escolares para determinar el rendimiento académico de los alumnos. Pero a medida que averiguamos en los niveles de escolaridad los papeles se invierten”(Latiesa1990).

Siguiendo a Latiesa (1992), los factores de rendimiento académico se puede agrupar en los siguientes términos:

- Aspectos individuales (sexo, edad, origen familiar y escolar)
- Aspectos estructurales de la oferta de la educación.
- Aspectos vivenciales de los alumnos
- Aspectos coyunturales del mercado de trabajo
- Aspectos institucionales del Centro Universitario

Otra agrupación que resume los factores a tener en cuenta para determinar su posible influencia en el éxito o fracaso universitario es la siguiente (González Tirados 1998).

**Factores inherentes al alumno:**

- a) Falta de preparación para acceder a estudios superiores o niveles de conocimientos no adecuados a las exigencias de la Universidad

- b) Desarrollo inadecuado de aptitudes específicas acorde con el tipo de carrera elegida.
- c) Aspectos de índole actitudinal.
- d) Falta de métodos de estudio o técnicas de trabajo intelectual.
- e) Estilos de aprendizaje no acordes con la carrera elegida

**Factores inherentes al profesor:**

- a) Deficiencias pedagógicas
- b) Falta de tratamiento individualizado a los estudiantes.
- c) Falta de mayor dedicación.

**Factores inherentes a la organización académica universitaria:**

- a) Ausencia de objetivos claramente definidos
- b) Falta de coordinación entre distintas materias
- c) Sistemas de selección utilizados
- d) Criterios objetivos por la evaluación.

Se entiende el rendimiento académico de los estudiantes de una forma objetiva. Teniendo en cuenta las diversas perspectivas desde las que puede contemplarse el tema de rendimiento de los alumnos, se ha optado por una de las definiciones operativas que se utilizan; se considera al rendimiento académico como la nota o calificación media obtenida durante el período que cada alumno haya cursado.

Según **Marín Antonio (1993)** afirma que las dimensiones más importantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje lo constituye el rendimiento académico del alumno. Cuando se trata de evaluar el rendimiento académico y como mejorarlo, se analizan en mayor o menor grado los factores que pueden influir en él, generalmente de consideración entre otros factores socioeconómicos, la amplitud de los programas de estudio, las metodologías de enseñanza utilizados, la dificultad de emplear una enseñanza personalizada, los conceptos previos que tienen los alumnos, así como el nivel de pensamiento formal de los mismos.

Sin embargo, en contraste con los anteriormente señalados refiere que se puede tener una buena capacidad intelectual y unas buenas aptitudes, pero no estar obteniendo un rendimiento adecuado, ante la disyuntiva y con la perspectiva de que el rendimiento académico es un fenómeno multifuncional es por lo cual se trata de exponer sus fundamentos.

A pesar de que mucha gente trabaja en el sector educativo en Latinoamérica, incluyendo investigadores y funcionarios, argumentan que los problemas y las soluciones relacionados con localidad de la educación son muy conocidos y que hay muchos estudios sobre el tema, la evidencia empírica todavía es limitada y las personas responsables de adoptar decisiones todavía no saben cuáles son las mejores estrategias. La suposición general es que entre más y mejores insumos educativos haya, tales como textos y otros materiales didácticos maestros mejor capacitados, la calidad de la educación mejorará.

Por otro lado **Eduardo Vélez (2000)** señala una docena de factores que generalmente se asocian a los logros educativos; esto es de particular importancia dado que la calidad de educación (en los niveles de primaria y secundaria) en los países latinoamericanos, medida por pruebas de logro cognoscitivo, se muestra baja tanto en términos absolutos como relativos con respecto a países más desarrollados. Los pocos estudios que permiten hacer comparaciones sistemáticas colocan a los países de América latina y el Caribe por debajo de la mayoría de otras regiones del mundo. Los hallazgos de esta revisión pueden ser especialmente relevantes para tratar de elevar los niveles de logro entre los estudiantes de más bajo rendimiento.

Así mismo, el objeto central de la revisión es incrementar el conocimiento acerca de los factores críticos que afectan la calidad de la educación primaria en Latinoamérica, con el fin de facilitar el diseño de proyectos de inversión en educación primaria. La revisión está basada en el análisis de los hallazgos de investigaciones empíricas multivariadas en el nivel de primaria, en vez de un trabajo teórico cualitativo. Además de identificar la Literatura que concrete las intervenciones que han sido efectivas en el mejoramiento del aprendizaje y con ello la reducción de la reprobación en el contexto latinoamericano, el informe también identifica las áreas donde el conocimiento es particularmente débil y, por lo tanto, recomienda investigaciones que podrían ser aconsejables. La ausencia de los estudios sobre la efectividad del costo de los insumos educativos- existe sólo uno anula la posibilidad de identificar cuáles son recomendables,

bajo qué criterio de eficacia en función de los costos, para mejorar la calidad de la educación primaria. Obviamente ésta es una de las áreas donde hay una necesidad urgente de investigación.

Por su parte **César Alva** propone tres Factores responsables del fracaso escolar, y se agrupan en tres zonas o niveles: social, familiar y escolar.

**a) Dificultades Socio-económicas:**

Es el tipo de vivienda, a las carencias familiares, la falta de identificación con la figura paterna o materna, la carencia de la figura del padre, la presencia de una madre dura o hiperactiva, angustiada o áspera, aparte de una escasa alimentación que lleve consigo las secuelas de una resistencia exigua para el esfuerzo que requiere el estudio.

**b) Dificultades del Ambiente Familiar:**

Las actitudes familiares hacen referencia a la severidad, señalando que es beneficiosa siempre y cuando se rija dentro de lo razonable y no se lleve a cabo de una manera sistemáticamente. Esto alude a la severidad física y a lo que denomina “severidad psicológica”, o humillación que mata todo deseo de superación hacia el adolescente.

**c) Dificultades en el comportamiento de los maestros:**

El profesor desempeña un importante papel en el sistema educativo, influyendo en gran medida en el rendimiento que alcanzan los alumnos. Las relaciones que establece con el alumno



participan tanto en su comportamiento como en su aprendizaje. Planes, programas, organización, métodos, insumos, sólo se materializan, fundamentalmente, con el accionar del docente o del equipo docente. Después de los estudiantes, los profesores constituyen el elemento más importante y crucial de todo sistema educativo.

### **2.3.3 CARACTERÍSTICAS DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO**

**García y Palacios** (1991), después de realizar un análisis comparativo de diversas definiciones del rendimiento escolar, concluyen en que hay un doble punto de vista, estático y dinámico, que atañen al sujeto de la educación como ser social. En general, el rendimiento escolar es caracterizado del siguiente modo:

1. El rendimiento en su aspecto dinámico responde al proceso de aprendizaje, como tal está ligado a la capacidad y esfuerzo del alumno;
2. En su aspecto estático comprende al producto del aprendizaje generado por el alumno y expresa una conducta de aprendizaje;
3. El rendimiento está ligado a medidas de calidad y a juicios de valoración;
4. El rendimiento es un medio y no un fin en sí mismo;
5. El rendimiento está relacionado a propósitos de carácter ético que incluyen expectativas económicas, lo cual hace necesario un tipo de rendimiento en función al modelo social vigente.

Por su parte **William Hull (2002)** establece dos características fundamentales en el rendimiento académico que son la edad y el nivel de enseñanza.

**a) La edad:** pues determinadas habilidades, determinadas destrezas son insuperables a determinadas edades. Observamos el caso de las destrezas básicas (lectura, escritura y operaciones básicas) se espera que el individuo haya alcanzado unas destrezas mínimas en ellas alrededor de los 9 años de edad. Lo patológico, de acuerdo a este criterio, sería un desempeño bajo el mínimo esperado, que no, le permitiese al individuo, a pesar de tener la edad correspondiente al nivel cursado, demostrar ciertas capacidades mínimas relativa al habla, la audición, la lectura, la escritura, el razonamiento, las habilidades matemáticas y las destrezas sociales. Bajo estas circunstancias sancionado por el sistema educativo.

**b) Nivel de enseñanza:** Por otra parte, al ingresar al sistema educativo, originariamente por criterio de edad, se ingresa a una cadena indisoluble e inalterable en que inevitablemente se debe avanzar paso a paso, de un nivel al siguiente sin opción de saltar uno. Sin embargo, existe la posibilidad de permanecer en uno de ellos más tiempo del establecido originalmente (1 año escolar) por el poder coercitivo del hecho social.

#### **2.3.4 ASPECTOS FUNDAMENTALES DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO**

**Valentín Martínez y Otero Pérez (2007)** Consideran que las condiciones del rendimiento académico son tan importantes, que siempre se debe tener en cuenta, entre los más trascendentes:

##### **La Inteligencia.-**

Hay correlaciones positivas entre efectos intelectuales y rendimiento, es preciso matizar que los resultados de los test de inteligencia o aptitudes no explican por sí mismos el éxito o proceso escolar, sino más bien las diferentes posibilidades de aprendizaje del alumno, como es sabido, hay alumnos que obtienen altas puntuaciones en las tradicionales pruebas de cociente intelectual y cuyos resultados no son especialmente brillantes, incluso en algunos casos son negativos. Para explicar esta situación hay que apelar a otros aspectos, la personalidad o la motivación. Cuando se consideran estos factores las predicciones sobre el rendimiento académico mejoran.

##### **Personalidad**

Durante la adolescencia acontecen notables formaciones físicas y psicológicas que pueden afectar el rendimiento. La formación de los educadores ha permitido contrarrestar las turbulencias de los adolescentes, lo que equivale a brindarles apoyo, confianza y seguridad, fundamentales para el despliegue saludable y fecundo de la personalidad.

##### **Hábitos y técnicas de estudio**

Tienen gran poder predictivo del rendimiento académico, mayor incluso que las aptitudes intelectuales. Las dimensiones con más capacidad de pronosticar los resultados escolares son las condiciones ambientales y la planificación del estudio. El rendimiento intelectual depende en gran medida del entorno en que se estudia, la iluminación, la temperatura, la ventilación, el ruido o el silencio, al igual que el mobiliario, son algunos de los factores que influyen en el estado de organismos, así como en la concentración del estudiante.

### **Clima social escolar**

Depende de la cohesión, la comunicación, la cooperación, la entonación y la organización y, por supuesto, del estilo de dirección docente. En general, el tipo de profesor dialogante y cercano a los alumnos es el que más contribuye al logro de resultados positivos y a la colocación de un escenario de formación presidido por la cordialidad.

Se puede pronosticar un mejor rendimiento académico a los alumnos que trabajan en un ambiente presidido por normas claras y en el que se promueve la cooperación, sin desatender el trabajo autónomo. Así, pues, se confirma la idea de que el establecimiento y seguimiento de normas claras y el acontecimiento por parte de los alumnos de las consecuencias de su incumplimiento, ejerce una influencia positiva sobre el rendimiento.

### **Ambiente Familiar**

Influye considerablemente en el educando tanto por las relaciones que se establecen en el hogar, como por los estímulos intelectuales, culturales, etc., que se brindan, así como por la forma de ocupar el tiempo libre. La

familia es la institución natural más importante en la formación, se ha comprobado que las actividades sociales y recreativas de la familia constituyen un buen indicador de la influencia que esta institución ejerce sobre el rendimiento escolar del alumno.

Es necesario plantearse seriamente el problema del rendimiento en la escuela; este puede determinarse en función de varios criterios, pero el más aceptado por pedagogos, psicólogos escolares y otros especialistas en el campo educativo en función del rendimiento académico alcanzado por la masa estudiantil (Zubizarreta 19689).

El rendimiento académico, en principio, es concebido como un problema que sólo se resolverá, de forma científica, cuando se determina la relación existente entre el trabajo realizado por los docentes en interacción con sus alumnos, por un lado, y la educación, es decir, la perfección intelectual y moral lograda por éstos, por otro.

Para precisar el rendimiento académico logrado por un grupo de alumnos han de considerarse dos puntos aspectos fundamentales en el proceso educativo:

### **Aprendizaje y conducta.**

En tal sentido, los avances experimentados por la pedagogía experimental (lexus, 1997) permiten llegar a un conocimiento bastante exacto de lo que un alumno aprende; no obstante, midiendo la instrucción, además del aspecto intelectual de la educación, se podrán conocer otros factores volitivos, emocionales, sociales, que influyen en aquella, De esta manera, la instrucción dice mucho acerca de la inteligencia de los

alumnos, así como también de sus habilidades, de su voluntad, motivaciones, sentimientos, capacidades, e incluso, de las condiciones sociales y culturales en el que se desenvuelven puede distinguirse, dos factores en el aprendizaje como indicador del rendimiento académico e intelectual del estudiante; los conocimientos adquiridos y los hábitos que le permiten ejecutar con facilidad operaciones, por lo general, de carácter intelectual.

Asimismo, refiere Romero García, la relación inevitable entre el término rendimiento y evaluación, pues en la vida del escolar lo que permite visualizar el rendimiento de los alumnos no es más que producto del sistema de evaluación, el problema de la evaluación justo y objetivo representa aún un gran reto por los especialistas.

#### **2.3.5. EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES COGNITIVAS**

Desde el punto de vista de la Psicología Educacional, las habilidades cognitivas permiten al individuo nacer, pensar, almacenar información, organizarla y transformarla hasta generar nuevos productos, realizar operaciones tales como establecer relacionar, formales generalizaciones, tomar determinaciones, resolver problemas y lograr aprendizajes perdurables y significativas (Gardner 1985).

El aprendizaje depende de diversos factores y variables y muchos de ellos tienen una fuerte base orgánica y hereditaria. Sin embargo, está demostrado que los conocimientos, habilidades, destrezas, hábitos, actitudes y formas de pensar de las personas se pueden modificar y de hecho son susceptibles de verse influidos fuertemente por variables

contextuales del ambiente, de la sociedad y del sistema educativo, pudiendo ser modificadas y mejoradas. Además y tan importantes como las anteriores, deben mencionarse las variables afectivas y motivacionales, que también afectan de manera relevante el desarrollo de habilidades cognitivas y el aprendizaje.

### **2.3.6 COMPETENCIA PROFESIONAL**

Las competencias profesionales son un conjunto de elementos condicionados (conocimientos, habilidades, actitudes, etc.) que se integran atendiendo a una serie de atributos personales (capacidades, motivos, rasgos de la personalidad, aptitudes etc.) tomando como referencia las experiencias personales y profesionales, y que se manifiesten mediante determinados comportamientos o conductas en el contexto de trabajo.

El proceso de adquisición de las competencias profesionales supone acciones muy diversas que escapan, incluso, de lo intencional y sistemático, si asumimos la importancia de lo informal, además, la consideración de lo contextual y la apuesta por lo informal supone que la evaluación sea una acción inevitable si asumimos sin asombro su relativismo espacial y temporal; es decir, que ser competente hoy y aquí no significa ser competente mañana o en otro contexto.

Las capacidades del sujeto son el primer elemento que intervienen en el grado de competencia que demuestra un individuo (Stevenson 1999). Por ello, es preciso considerarlos cuando nuestra pretensión es la evaluación de la competencia profesional. Por otra parte, las capacidades

permiten la contextualización de los elementos personales que se deben poner en juego hoy y aquí por ser considerado como una persona competente.

La experiencia es inevitable. En cierto sentido, es lo que inevitablemente se vincula a la acción. Si la competencia es dinámica porque puede adquirirse a lo largo de toda la vida, el acopio de experiencias (personales, sociales, culturales y profesionales) es fundamental para que tenga sentido, además una concepción de la competencia como la asumida, requiere de la consideración de los intereses y necesidades de las personas que serán competentes.

Por último, la competencia no puede entenderse al margen del contexto por varias razones; a) porque el contexto cambiante demanda constantemente nuevas competencias o la definición de las mismas; b) porque es preciso reforzar en competencias transferibles (a otros contextos) y en competencias específicas (de cada contexto).

Según, Sergio Tobón (2006), la formación basada en competencias constituye una propuesta fundamentada en el Aprendizaje significativo que orienta la formación humana integral, promueve la continuidad entre los niveles educativos, y entre éstos, y los procesos laborales y de convivencia que integra la teoría con la práctica.



### **2.3.7 EL RENDIMIENTO ACADÉMICO Y LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN**

El proceso educativo combina un conjunto de insumos, habilidades innatas de los alumnos, características de la familia, de los profesores, directores y de la comunidad, y los recursos asignados a educación, con el fin de generar un producto educacional.

Existen, sin embargo, discrepancias tanto en la definición como en la forma de medir la calidad del producto educativo derivados del hecho que la educación es un proceso de baja especificidad, los estudios empíricos miden la calidad educativa, básicamente, a través de indicadores de actitud escolar, tareas de retención o deserción y los resultados de pruebas estandarizadas de rendimiento aplicados a los alumnos.

Existe una extensa literatura sobre los factores que afectan el rendimiento escolar. Es ampliamente conocido que de los determinantes esenciales en el rendimiento, es la familia; su nivel de educación y sus características socioeconómicas. Existen controversias sobre el efecto específico de otros factores; el nivel de gasto, las características de los profesores y escuelas, o lo que en general se denomina como los insumos del proceso educativo.

Algunas investigaciones destacan que la disponibilidad de textos, y la provisión de infraestructura básicamente tiene una alta correlación con el rendimiento. Otras relaciones positivas, incluyen: métodos de enseñanza más personalizada y flexible, formación y experiencia del

profesor, asistencia del profesor a clases, tiempo dedicado al aprendizaje, la participación de los padres y la cobertura del currículo.

### **VARIABLES ASOCIADAS AL RENDIMIENTO**

Una de las principales variables asociadas al rendimiento escolar es el nivel socioeconómico de la familia y específicamente la escolaridad de los padres. Otro problema que afecta el rendimiento es la falta de apoyo en el hogar, lo cual es característico en los hogares de los grupos socioeconómicos bajos.

La experiencia del profesor y su formación tienen una relación significativa con el rendimiento de los alumnos (Costa 1977). El conocimiento que el docente tenga de la asignatura, su experiencia en el empleo de una estrategia y sus expectativas en cuanto al desempeño de los alumnos son variables que están asociadas a un ambiente el rendimiento académico (Purves 1973).

En relación a las características propias de cada profesor, las prácticas pedagógicas como disponibilidad de tiempos y tareas para la casa, se asocian positivamente con el rendimiento del estudiante. El ausentismo de los profesores se asocia con menor rendimiento y, por el contrario, un mayor número de horas (mayor tiempo de enseñanza) se asocia positivamente con el rendimiento (Avellar- Flemin 1989).

### **2.3.8 LAS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS Y EL RENDIMIENTO ACADÉMICO.**

Las estrategias didácticas engloban al conjunto de estrategias de aprendizaje, estrategias de enseñanza, métodos, técnicas y

procedimientos didácticos del que se vale el docente para enseñar y el alumno para aprender.

## **LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE**

Las estrategias de aprendizaje permiten a los estudiantes controlar el desarrollo de sus actividades necesarias en la adquisición y manejo de la información en interacción con los contenidos del aprendizaje. (Barriga F. Hernández G, 2001). Se pueden identificar tres grupos de estrategias de aprendizaje:

- a) **Las estrategias de incorporación** incluyen todo lo que la persona hace para la incorporación de todo tipo de información en su memoria de corto plazo.
- b) **Las estrategias de procesamiento** incluyen todo lo que la persona hace para integrar la nueva información, construir su nueva comprensión y consolidarlo en la memoria de largo plazo.
- c) **Las estrategias de ejecución** incluyen todo lo que la persona hace para recuperar la información, formular una respuesta, generalizarla, identificar y resolver problemas y generar respuestas creativas.

## **LAS ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA**

Las técnicas, procedimientos y estrategias de enseñanza implican la forma en que el docente enseña a aprender y pensar a los estudiantes, estas estrategias inducen a generar en los estudiantes procesos metacognitivos, que permitan que utiliza sus propias estrategias para que

sigan aprendiendo y por otro lado el docente sea capaz de generar diferentes actividades que permitan el desarrollo de las capacidades de los estudiantes (Barriga F. Hernández G., 2001).

El docente tendrá que organizar o seleccionar las estrategias con relación a las capacidades elegidas para trabajar, veamos algunas:

- a) **La capacidad de observar**, ayuda a adquirir mayor conciencia de las características que tienen los objetivos o fenómenos que se perciben.
- b) **La capacidad de ordenar o secuenciar la información**, que permite disponer las cosas o ideas de acuerdo a un orden cronológico, alfabético, algún criterio o importancia.
- c) **La capacidad de comparar**, requiere la capacidad de observar y reconocer las semejanzas y diferencias entre dos o más objetos.
- d) **La capacidad de recordar**, consiste en traer al presente la información del pasado que puede ser importante o necesaria para ese momento; desarrolla la habilidad de pensar.
- e) **La capacidad de inferir**, consiste en utilizar la información que disponemos en aplicarla o procesarla de una manera diferente, permite el desarrollo del pensamiento hipotético.
- f) **La capacidad de describir y explicar**, que es la explicación sucesiva y ordenada de las tres partes de un todo. Es enumerar las características de un objeto, hecho, persona o fenómeno y explicar la relación que existe entre ellos.

g) **La capacidad de resumir**, consiste en concretar en términos breves y precisos lo que es esencial e imprescindible en un texto o de un tema; lo cual requiere que la información sea procesada sintéticamente y de manera comprensible.

h) **La capacidad de resolver problemas**, requiere del empleo de todas las capacidades intelectuales de quien aprende para encontrar alternativas viables ante una situación que requiera ser resuelta.

El propósito directo de la enseñanza es el aprendizaje y que la escolarización debe asegurar que cada nueva generación de alumnos adquiera un conjunto de conocimientos y destrezas necesarias para desenvolverse en la vida adulta. (Mateo Joan 200).

Dependerá en gran medida por tanto en las estrategias que emplee el docente tanto para enseñar, como para lograr que los alumnos elijan su estrategia de aprender. Daniel prieto (1999) apoyado por Carlos Perruci, nos dice que los criterios de la evaluación dependen de la metodología empleada, es decir existe una íntima relación entre lo planificado, lo realizado y lo logrado por los alumnos. Por lo tanto, la evaluación del rendimiento académico busca verificar además de los aprendizajes logrados, lo previsto por el sistema educativo, ya sea en forma de objetivos o competencias previstas.

La evaluación del aprendizaje no puede separarse del proceso didáctico de enseñanza y aprendizaje, con el que tiene una doble relación. Por una parte está a su servicio, orientándolo; por otra deriva

de sus criterios. La eficacia de la metodología está por tanto inseparablemente unida al proceso de enseñanza aprendizaje, puesto que articula las diferentes tareas instruccionales previstas, con las realizadas, así como con las características del grupo de alumnos que han sido incorporados al trabajo educativo, sobre los cuales se ha intervenido. (Pozo, Juan y Montero I, 1999).

### **2.3.9 DESARROLLO COGNITIVO**

El estudio del desarrollo cognitivo representa un gran aporte a la educación, dado que permite conocer las capacidades y restricciones de los niños en cada edad; y por consiguiente, graduar la instrucción a las capacidades cognitivas del alumno, haciendo más efectivo el proceso de aprendizaje. De este modo, dichos factores han conducido a que sea posible planear las situaciones de instructor con mayor eficacia, tanto en cuanto a la organización de los contenidos programáticos como en cuanto a tomar en cuenta las características del sujeto que aprende.

La psicología cognitiva da al estudiante un rol activo en el proceso de aprendizaje. Gracias a esto, procesos tales como la motivación, la atención y el conocimiento previo del sujeto pueden ser manipulados para lograr un aprendizaje más exitoso. Además, el otorgar al estudiante un rol más importante, se logró desviar la atención desde el aprendizaje memorístico y mecánico, hacia el significado de los aprendizajes para el sujeto y la forma en que este los entiende y estructura.

La psicología cognitiva aplicada a la educación se ha preocupado, principalmente, de los procesos de aprendizaje que tienen lugar en cualquier situación de instrucción, incluida la sala de clases, debe ocuparse de los factores como los procesos emocionales y sociales que tienen lugar en la escuela.

La interacción social juega un papel de gran importancia en el desarrollo cognitivo e integral del individuo.

Al tener la formación del concepto en el desarrollo cognitivo, se dice que concepto es una modalidad de conglomerar una serie de objetos o sucesos aislados de conformidad con las características que los distinguen de otros elementos. Para Vygotski (1999). "El concepto, en su forma natural y desarrollada, presupone no sólo unión y la generalización de elementos aislados sino también la capacidad de abstraer, de considerar por separado esos elementos fuera de las conexiones reales y concretas dadas. Pero el concepto es imposible sin palabras, el pensamiento en conceptos es imposible sin el pensamiento basado en el lenguaje".

En la edad escolar la formación de los conceptos es primordial desde el punto de vista de las tareas que se plantean a la escuela a la hora de enseñar al niño el sistema de conocimientos científicos. Desde ese enfoque se nutre lo educativo a través de la zona de desarrollo próximo y la medición sociocultural del proceso de aprendizaje.

En el caso del estudio de la creatividad “la percepción juega un papel clave en las diferencias individuales, pero no lo es todo” (De la Torre 1991).

La creatividad se encuentra en la persona cuando percibe y estructura la información al disponer de imágenes para que estos se transformen en ideas: La creatividad es un potencial humano que se puede definir sencillamente como la capacidad de tener ideas propias y comunicarlas.

Mitjans (1999) plantea que “la creatividad es el proceso de descubrimiento o producción de algo nuevo que cumple exigencias de una determinada situación social, proceso que, además tiene un carácter personalizado”. Otras definiciones relacionan las maneras divergentes de operar, transformar y también de trabajar para arribar a ideas novedosas e útiles.

Es necesario asumir el reto de la creatividad en las instituciones educativas, pues la época que vivimos caracterizadas por los cambios acelerados en todos los niveles, plantea nuevos retos a la educación y donde el estímulo a la creatividad es casi una condición de sobrevivencia del sistema educativo. Hoy el desarrollo de la creatividad, en los procesos de enseñanza aprendizaje, sin duda está ligada a la escuela, siempre y cuando se le dé los espacios autónomos en el currículum oficial.



### **2.3.10. NIVELES DE RENDIMIENTO ACADÉMICO**

Según Medina Lois (2004) el nivel de rendimiento académico es el grado de demostración que un estudiante presenta en cuanto a los aprendizajes de una determinada materia o actividades, el nivel del rendimiento está influenciado por el éxito o por el fracaso, se consignan los siguientes niveles.

#### **2.3.10.1. RENDIMIENTO ALTO**

Es el rendimiento académico bueno, se logra por que el alumno toma en serio su papel de estudiante, le dedica, tiempo, le da prioridad a sus estudios, se siente realizado, porque es consistente de su labor como estudiante. También se considera rendimiento bueno cuando los calificativos son altos dentro de la escala de calificación.

#### **2.3.10.2. RENDIMIENTO MEDIO**

El rendimiento intermedio, es donde el estudiante no consigue los mejores calificativos debido a factores personales, incluyéndose los motivacionales, esfuerzo, condiciones y habilidades intelectuales, constancia y dedicación al estudio. En este nivel de logro, los calificativos, o puntuaciones en la escala calificativas se ubican entre los calificativos considerados altos y los calificativos bajos. En la escala cualitativa se ubica dentro de los límites de los buenos y malos.

### **2.3.10.3 RENDIMIENTO BAJO**

El rendimiento académico deficiente se da por diversas causas, entre ellos podemos mencionar alguno como personales, que tiene que ver con escasa inclinación hacia algún área o curso. La presencia de problemas familiares, relacionados con problemas de hogar ya sea económica, de comprensión, de apoyo material y moral. Problemas de personalidad en las actividades escolares, desinteresándose completamente en los estudios, no se sienten motivados para estudiar.

Se considera el bajo rendimiento cuando los calificativos son desaprobatorios. En la escala cualitativa, se ubica debajo de la escala considerada como buena y regular.

Por otro lado **Ana Cona, (1999)** presenta dos niveles de rendimiento académico como son:

### **2.3.10.4 RENDIMIENTO ESCOLAR BAJO**

El bajo rendimiento es una limitación para la asimilación y aprovechamiento de los conocimientos adquiridos en el proceso de aprendizaje de los alumnos. El fracaso escolar o bajo rendimiento escolar ha sido definido de muy diferentes maneras, que básicamente pueden resumirse en dos:

- a) Retardo global o parcial superior a dos años en la adquisición de los aprendizajes escolares.

- b) Discordancia entre los resultados académicos obtenidos y los esperables por el potencial de los alumnos, con noción de fracaso personal.

#### **2.3.10.5 RENDIMIENTO ESCOLAR ALTO**

En este nivel los alumnos muestran cuantitativamente el logro mínimo de los objetivos programados en la asignatura. Numéricamente se considera de once a veinte puntos, lo que porcentualmente equivale al logro del 55% al 100% de los objetivos programados.

Por su parte **Krechersky (1999)** propone que el nivel de rendimiento académico tiene su base en el desarrollo cerebral y en la variedad de los procesos cognitivos, del mismo modo cualquiera que sea su potencial biológico desarrollara una inteligencia si no se dispone de mínimas oportunidades para explorar los materiales capaces de extraer un determinado potencial intelectual, en resumen el entorno cultural desempeña un papel determinante en el grado de alcanzar el potencial intelectual, de este modo obtener un rendimiento académico óptimo. Las personas pueden desarrollar y obtener resultados significativos en el campo intelectual gracias a las oportunidades socioculturales.

Está claro numerosos talentos pasan desapercibidos actualmente los individuos dotados de talentos integrales son principalmente exitosos dentro de la sociedad a la que pertenecen, es importante orientar convenientemente a los individuos a hacer uso de sus

habilidades intelectuales y de este modo obtener un rendimiento eficaz durante el proceso educativo.

### **2.3.11 Evaluación del Rendimiento Académico**

Para **Guillermo Briones** (1998) la Evaluación del Rendimiento Escolar tiende a identificarse con el logro de objetivos y contenidos de tipo intelectual. Sólo así se podrá afirmar que los alumnos están recibiendo una educación de calidad, cuando mediante procedimientos válidos y confiables se pueda constatar el logro de objetivos que corresponde a una educación preestablecida.

**Elba María Andrade** (2003) considera que en la Evaluación del Rendimiento Académico, surge nuevos planteamientos sobre el entorno del aprendizaje. En este contexto, la evaluación alternativa pretende reemplazar a la evaluación de la capacidad de retención y memoria del alumno, permitiéndole que demuestre el desarrollo de capacidades cognitivas superiores, habilidades, destrezas procedimentales, comportamientos y actitudes, aplicándolas a situaciones problemáticas concretas.

La evaluación supone una forma específica de conocer y de relacionarse con la realidad educativa, para favorecer cambios optimizadores de ella. “La evaluación ha sido concebida como un proceso de recogida de información, orientado a la emisión de juicios de valor respecto de algún sujeto, objeto o intervención de relevancia educativa”. Esta definición técnica se ve impregnada de elementos ambientales que modifican su carácter.

**Briones** (1998), **Mateo** (2000), **Flores** (2001), **Andrade** (2003) y otros señalan que existen diversos mecanismos dentro de la investigación educativa para determinar el rendimiento académico, el proceso educativo y a la educación en general. Estos enfoques de la evaluación son criterial normativa y personalizada.

## **2.4 DEFINICIÓN CONCEPTUAL DE TERMINOS**

- **EVALUACIÓN FORMATIVA.-** Es aquella que se efectúa a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje, es fundamentalmente la reflexión continua, sistemática e integrada sobre la acción educativa durante todo el proceso, la cual permite efectuar correcciones oportunas para obtener mejores resultados del propio proceso (Clifton Chadwick).
- **EVALUACIÓN.-** Es formular juicios de valor acerca de un fenómeno conocido, el cual vamos a comparar con unos criterios que hemos establecido de acuerdo a unos fines que hemos trabajado (Subiría, Julián).
- **EVALUACIÓN CUALITATIVA.-** Es un proceso en el que se utilizan las situaciones cotidianas para describir la realidad de los alumnos. El acopio de información en este caso implica identificar los medios para acercarnos a la realidad y obtener de ello datos significativos que nos ayudan a comprender el fenómeno evaluado. (Reátegui, Norma).
- **RENDIMIENTO ACADÉMICO.-** Es el rendimiento que tiene el alumno dentro de la institución de estudios y su aprovechamiento en la ejecución de actividades. Se le mide con frecuencia mediante una tarea o una prueba estandarizada. (Maillo).

- **EVALUACIÓN EDUCACIONAL.-** Es el proceso sistemático y permanente de valoración e interpretación de la educación, en base a informaciones confiables, con el objeto de realimentar el sistema buscando elevar su calidad, constituyéndose en el elemento sustancial de la toma de decisiones. (Hidalgo Matos, Menigno).
- **EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE.-** Es la evaluación de los diferentes aspectos del aprendizaje, variando de acuerdo a los diferentes aspectos teóricos y prácticos. El propósito central es tomar decisiones sobre el curso de la actividad de aprendizaje, sobre la base del juicio de valor, para reformar los aprendizajes, corregirlos al crear una programación. (Huatuco Maldonado, Victoria).
- **EVALUACIÓN DEL EDUCANDO.-** Es el proceso sistemático y permanente de valoración e interpretación total o parcial de la situación educativa de los estudiantes en sus diversos aspectos: ambiental, pedagógico, social, psicológico, físico, etc. en base a informaciones válidas. (Hidalgo Matos, Menigno).
- **DESARROLLO COGNITIVO.-** Utilización de los conocimientos teóricos en actividades prácticas, incremento de la percepción y experiencia sobre aspectos de la realidad. (Delgado Kenneth).
- **ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS.-** Son el conjunto de métodos, técnicas, procedimientos, estilos, modos y formas del que se vale el docente para dirigir un proceso de aprendizaje, de un modo participativo, ordenado y secuencial durante una lección o sesión de clase (Hernández L 1992 p.56).

- **METACOGNICIÓN.-** “Es la reflexión sobre el proceso de aprendizaje y la evaluación de resultados, lo cual supone el hacer consciente los procesos mentales que se han utilizado, así como los conocimientos que se han movilizad y la evolución que han seguido a través del proceso de aprendizaje lo cual permite que de la interacción docente alumno se destaque las estrategias que resultaron más adecuadas” (Nieda Juana y Macedo Beatriz).
- **DESARROLLO DE COMPETENCIAS.-** “Las competencias son entendidas aquí como un saber hacer, es decir, como habilidades complejas que permiten a las personas actuar con eficiencia en los distintos ámbitos de su vida cotidiana y resolver allí situaciones problemáticas reales. En cuanto habilidades complejas las competencias comprenden o suponen determinadas actitudes y tres tipos de contenidos” (Ministerio de Educación)
- **HABILIDADES INTELECTUALES.-** Cuando son expuestas en forma simple Constituyen los conocimientos prácticos, en contraste con los conocimientos teóricos. Es aprender cómo hacer o transformar algo con destreza que capacita al individuo para actuar en forma simbólica sobre la realidad. Estas habilidades se pueden dividir en varias categorías de acuerdo con la complejidad de la operación mental que implica las discriminaciones y conceptos, reglas de orden superior y solución de problemas (Arce Crisólogo).
- **ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS CONSTRUCTIVISTAS.-** Se puede considerar como estrategias constructivistas, a las técnicas de

intervención docente con técnicas activas, participativas, socializadas que favorecen el desarrollo de aprendizajes significativos en los alumnos, como constructores de su propio aprendizaje a partir de sus experiencias previas. (Flores Rafael)



## **CAPITULO III**

### **METODOLOGIA DE LA INVESTIGACIÓN**

#### **3.1 OPERACIONALIZACION DE VARIABLES**

##### **3.1.1 VARIABLE INDEPENDIENTE: EVALUACION FORMATIVA**

###### **DEFINICION CONCEPTUAL:**

Constituye una constatación o estimación del valor de la enseñanza, considerada no sólo en sus resultados, sino también en los procesos de desarrollo con el fin de detectar los aciertos y los errores, permitiendo efectuar correcciones oportunas para obtener mejores resultados.

###### **DEFINICION OPERACIONAL**

Para esta definición se han considerado a cinco **indicadores**.

###### **a. Acción educativa durante todo el proceso.**

Reflexión continua, sistemática e integrada sobre la acción educativa para recoger constante y suficiente información sobre la situación del alumno, con el propósito de orientarle y ayudarle a superar las dificultades que se le pudieran presentar durante el estudio.

###### **b. Información continua de los aprendizajes**

Acopio de información de todo el proceso de aprendizaje con carácter regulador, orientador, autorrector del mismo y con el propósito de mejorarlo, tendiendo más a señalar los progresos.

###### **c. Estimación del valor de la enseñanza**

Conocer los logros de los esfuerzos que obtienen los estudiantes y superar las dificultades para el aprendizaje, teniendo en cuenta los resultados y los procesos de desarrollo.

**c. Toma de decisión inmediata.**

Tomar decisiones inmediatas sobre las posibilidades y valor educativo del currículo, así como actuar conscientemente hacia la optimización del proceso de aprendizaje.

**d. Retroalimentación inmediata.**

Los estudiantes conocen y analizan la información acerca de sus logros y necesidades y participan en las decisiones orientadas a reforzar o corregir el curso de la actividad.

**3.1.2 VARIABLE DEPENDIENTE: RENDIMIENTO ACADÉMICO**

**DEFINICION CONCEPTUAL:** logros alcanzados en el proceso de enseñanza, aprovechamiento en la ejecución de actividades, nota de rendimiento en un periodo determinado, desarrollo cognitivo, verbal y efectivo que favorece al rendimiento universitario.

**DEFINICION OPERACIONAL:**

En esta definición se ha determinado tener en cuenta a los **indicadores**

**a. Desarrollo cognitivo:**

Se conocen el contenido de las unidades temáticas de las asignaturas, utilizadas a través de conocimientos teóricos y actividades prácticas para el incremento de la percepción y experiencia sobre aspectos de la realidad

**b. Consolidar competencias:**

Se fortalece el conjunto de habilidades, saberes y actitudes, actuación autónoma y eficiente, comprensión de estructuras cognitivas y socioafectivas, utilización correcta de la estructura verbal, redacción cabal de las ideas.

**c. Capacidades adquiridas:**

Poseen información de lo aprendido, disposición para comprender bien las cosas y destrezas en la ejecución de diversas actividades.

**d. Niveles de Rendimiento Académico:**

Grado de demostración que el estudiante presenta en cuanto a los principios, o el nivel de rendimiento académico influenciado por el éxito o por el fracaso.

**3.1.3. VALORES DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO**

Reyes Murillo (1988) elaboró una tabla de valoración del aprendizaje en base a las calificaciones obtenidas que se muestran en el siguiente cuadro:

**Valores del nivel de rendimiento académico**

<b>NOTAS</b>	<b>VALORACION DEL APRENDIZAJE</b>
	<b>LOGRADO</b>
20-15	Alto
14.99 - 13	Medio
12.99 - 11	Bajo
10.99 - menos	Deficiente

Fuente: Reyes Murillo Edith. Influencia del programa curricular y del trabajo docente en el aprovechamiento escolar en Historia del Perú de alumnos del 3er grado de educación Secundaria, Lima 1988.

En el presente trabajo de investigación se ha considerado que los valores del rendimiento Académico son:

<b>NOTAS</b>	<b>VALORACION DEL APRENDIZAJE</b>
	<b>LOGRADO</b>
18-20	Alto
14-17	Medio
11-13	Regular
06-10	Bajo
00-05	Deficiente

Fuente: Criterio del investigador

### 3.1.4. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

VARIABLE	CARACTERISITICAS	PESO	DIMENSIONES	INDICADORES
EVALUACION FORMATIVA	Ser formativo	1	Acción educativa	Valoración del todo el proceso educativo Perfeccionar el aprendizaje Facilitar proceso formativo Niveles de aprendizajes dirigidos
	Ser continua	1	Acreditación del rendimiento	Evaluación permanente del aprendizaje Evaluación de pequeños contenidos Participación en la evaluación. Procesos de formación afectivos y placenteros
	Ser decisoria	1	Juicios de valor	Cumplimiento de objetivos y metas Reajustar acciones para mejorar aprendizajes Propuestas de mejores ejecuciones curriculares Adecuar programa educativo a situación real
	Ser Realimentadora	1	Actividad de aprendizaje	Información de logros y necesidades de aprendizajes Participación de logros y necesidades de aprendizaje Recompensa a esfuerzos de aprendizaje Estimular desarrollo como persona
RENDIMIENTO ACADEMICO	Capacidad y esfuerzo del alumno	2	Desarrollo del pensamiento	Conocimientos teóricos Actividades prácticas Experiencias sobre aspectos de la realidad
	Conducta de aprovechamiento	2	Capacidades adquiridas	Información de lo aprendido Comprender bien las cosas Destrezas en la ejecución de las actividades
	Niveles de rendimiento	2	Valores	Alto Medio Regular Bajo Deficiente
	Medidas de calidad	2	Habilidades cognitivas	Almacenar información Utilización correcta de la estructura verbal Lograr aprendizajes perdurables y significativas Redacción cabal de las ideas.

### **3.2. TIPIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN**

#### **3.2.1. ESTUDIO EXPLICATIVO**

Explica por qué las variables de investigación: Evaluación Formativa y Rendimiento Académico están relacionadas y proporcionan un sentido de entendimiento del fenómeno a que hacen referencia, destacando los estudios sobre búsquedas de causas para saber los efectos que producen.

#### **3.3. ESTRATEGIAS PARA LA PRUEBA DE HIPÓTESIS**

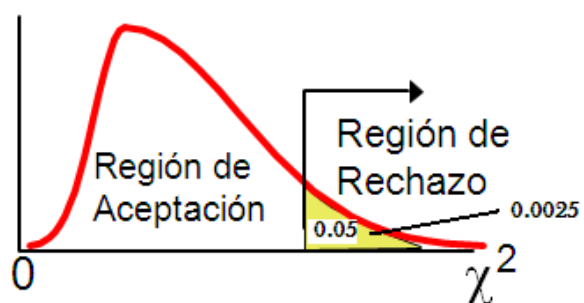
Para la prueba de hipótesis se aplicó la prueba *t* para evaluar si los grupos de la muestra difieren entre sí de manera significativa respecto a sus medios en una variable, conocida como la distribución *t* de student que se identifica por los grados de libertad, calculados con la fórmula:

$$gl = (n_1 + n_2) - 2$$

En la que  $n_1$  y  $n_2$  son el tamaño de los grupos que se comparan.

La prueba *t* se utiliza para comparar los resultados de una preprueba o pretest con los resultados de una postprueba o posttest en el contenido experimental en que se ha desarrollado la investigación. Se comparan los medios y las varianzas de los grupos experimental y de control en dos momentos diferentes  $X_1$  x  $X_2$ , es decir comparar las pruebas y postpruebas en los grupos de la muestra que participan en la investigación.

El valor  $t$  se calcula mediante un paquete estadístico computacional y esta debe ser menor a 0.05 ó 0.01 y se procederá a comparar las hipótesis estadísticas planteadas, trasladándose los datos obtenidos a las regiones de rechazo para la  $H_0$ :



#### 1.4. POBLACION Y MUESTRA

##### 1.4.1. POBLACION.

Conformada por 339 estudiantes de la Carrera Profesional de Comunicación, Lingüística y Literatura de la Escuela Profesional de Educación y Comunicación en la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Manolo, período 2009-I y período 2009-II.

**Carrera profesional: Comunicación, Lingüística y Literatura.**

CICLOS	Alumnos Matriculados	Alumnos Matriculados
	2009 - I	2009 - II
CICLO I	30	30
CICLO II	28	33
CICLO III	20	18
CICLO IV	18	18
CICLO V	15	14
CICLO VI	14	12
CICLO VII	13	13
CICLO VII	12	12
CICLO IX	11	11
CICLO X	9	11
TOTAL	170	169

**3.4.2. MUESTRA**

Conformada por 61 estudiantes del ciclo II de los periodos 2009 I y 2009 II de la especialidad de Comunicación, Lingüística y Literatura de la Escuela Profesional de Educación, quienes conforman los grupos de control y experimental, respectivamente.

**3.4.2.1 MUESTRA NO PROBABILÍSTICA**

Por el procedimiento que no es mecánico, ni con base a las fórmulas de probabilidad, sino que depende del proceso de toma de



decisiones de una persona o grupo de personas, dependiendo de los objetivos de estudio, del esquema de investigación y de la contribución que se piensa hacer con ella.

Dentro de la muestra no probabilística se ha optado por la **muestra intencional**, con grupos ya formados, procedimiento que ha permitido, en base al conocimiento de la población, seleccionar una muestra representativa, mediante la inclusión de muestra de grupos típicos, que se ajustan con las condiciones que se necesitan, cumpliendo con todos los requisitos para generalizar los resultados.

### **3.5. INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS**

#### **3.5.1. EL CUESTIONARIO**

Conjunto de preguntas usadas para la retroinformación y manipulación de la variable independiente y los efectos que se producen en la variable dependiente, con el propósito de saber los resultados que se obtienen de la investigación efectuada en la muestra conformada por los grupos experimental y de control. Las preguntas del cuestionario se sustentan con los indicadores de las variables de la investigación.

#### **3.5.2. LA ENCUESTA**

Aplicación del cuestionario a los estudiantes de la muestra, con el propósito de evaluar la importancia de los indicadores de las variables de investigación, a través de la información que se recopilará y procederá su análisis, para luego, diseñar la estructura estadística de la tesis, cuyos cuadros estadísticos se interpretará desde el punto de vista del rendimiento académico.

### **3.5.3. LOS TEST**

Como técnicas de investigación social han medido constructos teóricos definidos operacionalmente, a través de los distintos ítems que lo integran, permitiendo una uniformidad en el procedimiento de aplicación y puntuación que hace posible la comparación de los resultados obtenidos por los estudiantes.

### **3.6. VALIDEZ Y CONFIABILIDAD DE LOS INSTRUMENTOS.**

**La validez del cuestionario** para medir la manipulación de la variable independiente: Evaluación Formativa, a través de sus indicadores, se sustenta en la relación que guarda con los indicadores determinados en la definición operacional, que previamente se establecieron en el presente trabajo de investigación; además cada indicador se ha reflejado en las preguntas del cuestionario y ha sido medido por los integrantes de los grupos experimental y de control (anexo 02).

Asimismo, **la validez del pretest y posttest** miden los resultados obtenidos en la variable dependiente, cuyas preguntas están en armonía con los indicadores especificados en la definición operacional de rendimiento académico, verificación que se han efectuado por los componentes del grupo experimental y grupo de control (anexos 04 y 05).

**La confiabilidad**, igualmente en el caso del **cuestionario**, este instrumento expresa el grado real del nivel que tiene la Evaluación Formativa en el grupo experimental, cuyos estudiantes dan a conocer a través de la encuesta, el valor y la significación de su utilización para lograr un aprendizaje significativo. En el grupo de control, la encuesta

refleja la ausencia de la Evaluación Formativa, razón por la cual el aprendizaje no tiene el nivel y dominio, en relación a los estudiantes del grupo experimental, significando que existe confiabilidad en el instrumento (anexo 03).

**La confiabilidad del pretest y posttest** se dan a conocer en los resultados. **El pretest** aplicado a los estudiantes del grupo experimental y grupo de control, sobre los mismos temas de la asignatura de Comunicación oral y escrita, al inicio de las labores académicas, han dado resultados desfavorables, reflejando problemas graves en el uso de las palabras en la expresión verbal y escrita (tablas N° 01 y 02). La reiteración de los test en otros contenidos tienen los mismos resultados.

**El posttest** evidencia logros en los aprendizajes tanto en el grupo experimental como en el grupo de control, reflejando un mayor conocimiento de la Comunicación oral y escrita en los estudiantes del grupo experimental, por las calificaciones obtenidas, en relación al grupo de control (tablas N° 03 y 04)

#### **Tipos de validación del instrumento**

Con la finalidad de validar el test aplicado, se ha tenido en cuenta los siguientes tipos de validación:

##### **Validación de contenido:**

El posttest refleja el dominio específico de las palabras que por su función se emplean en la Comunicación Oral y Escrita, cuyos conocimientos de las normas expresan el dominio de contenido de la variable dependiente a medir.

En la presente investigación se mide el Rendimiento Académico de la Comunicación Oral y escrita, es decir, el grado de conocimiento específico del contenido de la asignatura por los estudiantes de la muestra de investigación, resaltando al grupo experimental, por cuya razón se ha enseñado los temas relacionados al uso correcto de los sustantivos y adjetivos, artículos, pronombres, verbos, adverbios, preposiciones y conjunciones, para luego proceder a la aplicación del postest (anexo 05) a los alumnos del grupo de control y grupo experimental, cuyos resultados se muestran en la tabla 03 y tabla 04.

Las preguntas del postest reflejan la mayor parte de los contenidos de la asignatura de Comunicación Oral y escrita, es decir la mayoría de los componentes del dominio de contenido de la variable a medir: El rendimiento Académico de la comunicación Oral y Escrita.

## **PROCEDIMIENTO**

**El cuestionario** se ha aplicado al final de las labores académicas, cuyas preguntas se han sustentado con los indicadores de la Evaluación formativa que el docente ha utilizado, como estrategia para lograr el Rendimiento Académico en los estudiantes de la asignatura de Comunicación Oral y Escrita.

El cuestionario se aplicó a los alumnos del grupo experimental y grupo de control, preguntas que fueron apuntaladas con los indicadores de las dimensiones consideradas en la definición operacional para dar validez al instrumento. Los resultados obtenidos, confirman que en el grupo experimental el docente empleó como estrategia de enseñanza y

aprendizaje a la evaluación formativa y en el grupo de control esta evaluación diagnóstica y continua estuvo ausente, por cuya razón los resultados han sido opuestos. En el grupo experimental los estudiantes confirmaron las bondades y ventajas de la Evaluación Formativa, por cuya razón han obtenido calificaciones más altas que los estudiantes del grupo de control, en los resultados del postest.

La Evaluación Formativa permitió las evaluaciones permanentes de los contenidos de la asignatura, obteniéndose diversos resultados, en relación con la valoración de los aprendizajes, información que determinó mayor preocupación para quienes estuvieron ubicados en los grupos bajo y deficiente, para cuyos integrantes se planificó la retroalimentación para enmendar las deficiencias de aprendizaje, con nuevas explicaciones de los temas de difícil comprensión, para luego reprogramar las evaluaciones, cuyos resultados sustituyen a las calificaciones del grupo de aplazados; asimismo, la retroalimentación ha permitido que los estudiantes de los grupos regular, medio y alto refuercen sus aprendizajes.

Otras de las ventajas de la Evaluación Formativa son los exámenes sustitutorios, como oportunidad para que los alumnos desaprobados demuestren haber superado dificultades en la comprensión de los temas desarrollados en clase y logrado su nivelación con los demás alumnos, asegurando que el estudiante que obtiene la calificación aprobatoria en la asignatura, al final del ciclo, es porque ha aprendido los contenidos

desarrollados por el docente, al utilizar correctamente las palabras en la expresión oral y escrita.

El docente que utiliza la Evaluación Formativa lo considera como una estrategia para garantizar la buena enseñanza y el aprendizaje en el alumno, por consiguiente hay una satisfacción en el desarrollo de la profesión de docente por los resultados que se obtiene, constituyéndose en el mejor estímulo para dar continuidad a la forma de evaluación y continuar haciendo el mayor bien al estudiante.

**Validación de constructo:**

Las preguntas del test o prueba están planteadas en función de los conocimientos teóricos en el desarrollo de habilidades de la expresión oral y escrita.

## FICHA TÉCNICA

### EVALUACION FORMATIVA

AUTOR: Javier Luciano Tarazona García

BASE TEÓRICA:

**Clifton Chadwick (1979)** considera que la Evaluación Formativa es aquella que se efectúa a lo largo del proceso de enseñanza – aprendizaje y es fundamentalmente, la reflexión continua, sistemática e integrada sobre la acción educativa durante todo el proceso, la cual permite efectuar correcciones oportunas para obtener mejores resultados del propio proceso.

También, **Guadalupe Méndez Zamolloa (1992)** confirma que la evaluación Formativa es aquella que se realiza cuando el proyecto o la, acción educativa se está desarrollando. Esta es la Evaluación que se da todos los días y que permite una retroalimentación inmediata que facilitará la toma de decisiones para el mejoramiento de la acción inmediata.

Para **Kenneth Delgado Santa Gadea (1997)** la Evaluación de proceso o formativa es aplicación sistemática de procedimientos e instrumentos para seguir, acompañar y controlar el aprendizaje del estudiante, con el propósito de revisar el desarrollo del proceso educativo para orientar a los alumnos en el momento oportuno y ayudarlos a superar errores, al revisar su propio trabajo y reajustar el desarrollo del proceso educativo. Los docentes tienen la oportunidad de retroalimentar el aprendizaje de los estudiantes.

La evaluación se debe realizar constantemente durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, ratifica **Miriam Ponce Vértiz (2003)**, además expresa, que la Evaluación Formativa tiene como característica recoger información permanente sobre las estrategias y estilos propios de aprender de los alumnos y de cómo van desarrollando esos nuevos aprendizajes, las dificultades que se presentan y los aspectos más relevantes según los diferentes intereses, motivaciones, ritmos y estilos particulares de aprender.

### **AMBITO DE APLICACIÓN**

La encuesta se aplicará a los estudiantes de los ciclos II de los periodos 2009-I y 2009-II de la especialidad de Comunicación, Lingüística y Literatura de la Escuela Profesional de Educación.

**DURACION DE LA ENCUESTA:** 30 minutos

**ITEMS DEL CUESTIONARIO:** El cuestionario cuenta con 10 ítems, divididos en tres partes, cada uno representa el tema materia de la investigación y con tres dimensiones.

### **DISTRIBUCIÓN DE DIMENSIONES E ÍTEMS**

<b>Dimensiones</b>	<b>Ítems</b>	<b>Total de Ítems</b>
Acción educativa	1,2,3	3
Acreditación del rendimiento	4,5,6	3
Juicios de valor	7,8,9,10	4



## **VALIDEZ DE CONTENIDO**

La validez de contenido fue realizado por juicio de expertos quienes verificaron si los ítems guardan relación con la teoría, la operacionalización de las variables y los objetivos planteados en la presente investigación.

Los jueces expertos que participaron fueron:

1. Dr. Fernando Vega Huincho
2. Dr. Guillermo Gomero Camones
3. Dra. Dany Paredes Ayraç.

**INFORME FINAL DEL JURADO EXPERTO-VALIDEZ DE CONTENIDO****INSTRUMENTO** : Cuestionario de Evaluación

Formativa

**AUTOR** : Javier Tarazona García**JURADO EXPERTO** : Doctor Fernando Vega Huincho**DOCENTE DE LA UNIVERSIDAD** : Privada San Pedro

ASPECTOS	CRITERIOS	Inapropiado	Poco apropiado	Apropiado	Muy apropiado
Intencionalidad	El cuestionario evalúa el nivel de aprendizaje del alumno, por lo tanto el cuestionario es:				X
Suficiente	La cantidad de ítems del cuestionario es			X	
Consistencia	El cuestionario ha sido elaborado en base a aspectos científicos, por lo tanto el cuestionario es:				X
Coherencia	El cuestionario muestra coherencia entre las dimensiones, indicadores e ítems, por lo tanto el instrumento es:				X

**INFORME FINAL DEL JURADO EXPERTO – VALIDEZ DE CONTENIDO****INSTRUMENTO** : Cuestionario de Evaluación Formativa**AUTOR** : Javier Tarazona García**JURADO EXPERTO** : Dr. Guillermo Gomero Camones**DOCENTE DE LA UNIVERSIDAD:** Santiago Antúñez de Mayolo

ASPECTOS	CRITERIOS	Inapropiado	Poco apropiado	Apropiado	Muy apropiado
Intencionalidad	El cuestionario evalúa el nivel de aprendizaje del alumno, por lo tanto el cuestionario es:				X
Suficiente	La cantidad de ítems del cuestionario es				X
Consistencia	El cuestionario ha sido elaborado en base a aspectos científicos, por lo tanto el cuestionario es:				X
Coherencia	El cuestionario muestra coherencia entre las dimensiones, indicadores e ítems, por lo tanto el instrumento es:				X

**INFORME FINAL DEL JURADO EXPERTO – VALIDEZ DE CONTENIDO****INSTRUMENTO** : Cuestionario de Evaluación Formativa**AUTOR** : Javier Tarazona García**JURADO EXPERTO** : Dra. Dany Paredes Ayrac**DOCENTE DE LA UNIVERSIDAD:** Santiago Antúñez de Mayolo

ASPECTOS	CRITERIOS	Inapropiado	Poco apropiado	Apropiado	Muy apropiado
Intencionalidad	El cuestionario evalúa el nivel de aprendizaje del alumno, por lo tanto el cuestionario es:				X
Suficiente	La cantidad de ítems del cuestionario es				X
Consistencia	El cuestionario ha sido elaborado en base a aspectos científicos, por lo tanto el cuestionario es:				X
Coherencia	El cuestionario muestra coherencia entre las dimensiones, indicadores e ítems, por lo tanto el instrumento es:				X

## **FICHA TECNICA**

### **RENDIMIENTO ACADEMICO**

AUTOR: Javier Tarazona García.

#### **BASE TEORICA:**

El Rendimiento Académico es entendido por **Adolfo Maillo** como el rendimiento que tiene el alumno dentro de la institución de estudios y su aprovechamiento en la ejecución de actividades. Se le mide con una prueba estandarizada. El profesor y los métodos que utiliza en la enseñanza de la asignatura es con frecuencia un factor importante del rendimiento académico.

En cambio **Raúl Pizarro** considera como una medida de las capacidades respondientes o indicativas que manifiestan, en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación.

**Erika Himmel** ha definido el rendimiento escolar o efectividad escolar como el grado de logro de los objetivos establecidos en los programas oficiales de estudio.

Por su parte **Isaac Carballo** lo definió como la calidad de la actuación del alumno con respecto a un conjunto de conocimientos, habilidades o destrezas en una asignatura determinada como resultado de un proceso instruccional sistemático.

#### **AMBITO DE APLICACIÓN.**

A los estudiantes del ciclo II de los periodos 2009 I y 2009 II de la especialidad de Comunicación, Lingüística y Literatura de la Escuela

Profesional de Educación de la Universidad nacional Santiago Antúnez de Mayolo.

DURACIÓN : 30 minutos

ÍTEMS DEL POSTEST : El postest cuenta con 10 ítems, divididos en tres partes, cada uno representa el tema materia de la investigación y con tres dimensiones.

#### **DISTRIBUCIÓN DE DIMENSIONES E ÍTEMS.**

<b>DIMENSIONES</b>	<b>ÍTEMS</b>	<b>TOTAL ÍTEMS</b>
Desarrollo del pensamiento	1, 2, 3	3
Capacidades adquiridas	4, 5, 6 y 7	4
Habilidades cognitivas	8, 9 y 10	3

#### **VALIDEZ DE CONTENIDO.**

La validez de contenido fue realizado por juicio de expertos, quienes verificaron si los ítems guardan relación con la teoría, la operacionalización de las variables y los objetivos planteados en la presente investigación.

Los jueces expertos que participaron fueron tres:

2. Mag. Macedonio Villafán Broncano

3. Mag. Víctor Paredes Estela

4. Lic. Carlos Toledo Quiñónez.

**INFORME FINAL DEL JURADO EXPERTO – VALIDEZ DE CONTENIDO**

**INSTRUMENTO** : Postest de rendimiento Académico de la Asignatura de Comunicación Oral y escrita

**AUTOR** : Lic. Javier Tarazona García

**JURADO EXPERTO** : Mag. Macedonio Villafán Broncano

**DOCENTE DE LA UNIVERSIDAD:** Santiago Antúnez de Mayolo

ASPECTOS	CRITERIOS	Inapropiado	Poco apropiado	Apropiado	Muy apropiado
Intencionalidad	El postest permite determinar el nivel de aprendizaje, por lo tanto el instrumento es				X
Suficiente	La cantidad de ítems del postest es				X
Consistencia	El postest ha sido elaborado en base a aspectos fundamentales de la asignatura, por lo tanto el instrumento es:				X
Coherencia	El postest muestra coherencias entre las dimensiones, indicadores e ítems, por lo tanto el instrumento es:				X

**INFORME FINAL DEL JURADO EXPERTO – VALIDEZ DE CONTENIDO**

**INSTRUMENTO** : Postest de rendimiento Académico de la Asignatura de Comunicación Oral y escrita

**AUTOR** : Lic. Javier Tarazona García

**JURADO EXPERTO** : Mag. Víctor Paredes Estela

**DOCENTE DE LA UNIVERSIDAD:** Santiago Antúñez de Mayolo

ASPECTOS	CRITERIOS	Inapropiado	Poco apropiado	Apropiado	Muy apropiado
Intencionalidad	El postest permite determinar el nivel de aprendizaje, por lo tanto el instrumento es				X
Suficiente	La cantidad de ítems del postest es				X
Consistencia	El postest ha sido elaborado en base a aspectos fundamentales de la asignatura, por lo tanto el instrumento es:				X
Coherencia	El postest muestra coherencias entre las dimensiones, indicadores e ítems, por lo tanto el instrumento es:				X



**INFORME FINAL DEL JURADO EXPERTO – VALIDEZ DE CONTENIDO**

**INSTRUMENTO** : Posttest de rendimiento Académico de la Asignatura de Comunicación Oral y escrita

**AUTOR** : Lic. Javier Tarazona García

**JURADO EXPERTO** : Lic. Carlos Toledo Quiñonez

**DOCENTE DE LA UNIVERSIDAD:** Santiago Antúñez de Mayolo

ASPECTOS	CRITERIOS	Inapropiado	Poco apropiado	Apropiado	Muy apropiado
Intencionalidad	El posttest permite determinar el nivel de aprendizaje, por lo tanto el instrumento es				X
Suficiente	La cantidad de ítems del posttest es				X
Consistencia	El posttest ha sido elaborado en base a aspectos fundamentales de la asignatura, por lo tanto el instrumento es:				X
Coherencia	El posttest muestra coherencias entre las dimensiones, indicadores e ítems, por lo tanto el instrumento es:				X

### RESULTADO DEL PRETEST

VALORACION DEL APRENDIZAJE	NOTAS	RESULTADOS	
		GRUPO EXPERIMENTAL	GRUPO DE CONTROL
Alto	(18 – 20)	0	0
Medio	(14 – 17)	0	6
Regular	(11 – 13)	5	10
Bajo	(10 – 06)	9	7
Deficiente	(00 – 05)	19	5
	TOTAL	33	28

Fuente: registro de notas

### RESULTADOS DEL POSTEST

VALORACION DEL APRENDIZAJE	NOTAS	RESULTADOS	
		GRUPO EXPERIMENTAL	GRUPO DE CONTROL
Alto	(18 – 20)	18	0
Medio	(14 – 17)	5	6
Regular	(11 – 13)	3	10
Bajo	(10 – 06)	6	7
Deficiente	(00 – 05)	1	5
	TOTAL	33	28

Fuente: registro de notas

## **CAPÍTULO IV**

### **TRABAJO DE CAMPO Y PROCESO DE CONTRASTE DE LAS HIPÓTESIS.**

#### **4.1 PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS.**

##### **4.1.1 EL CUESTIONARIO Y LA ENCUESTA.**

Para la obtención de la información de campo se ha elaborado el cuestionario, a través de preguntas formuladas con los indicadores de la variable que se manipula y evalúa en el grupo experimental de la muestra de investigación. Este instrumento valora la importancia y aplicación de la Evaluación Formativa para conseguir resultados novedosos y prácticos en el rendimiento académico de los estudiantes del segundo ciclo de la Especialidad de Comunicación, Lingüística y Literatura de la Escuela Profesional de Educación en la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo.

El cuestionario se aplicó al finaliza el ciclo de estudios a los estudiantes del Grupo de Control y grupo experimental, para saber si el docente utilizó y valoró la variable independiente: Evaluación Formativa, a través de los indicadores que se han utilizado en las preguntas del cuestionario, cuyos resultados evidenciaron la diferencia existente en los logros del rendimiento académico.

Con los datos obtenidos se diseña la estructura estadística, con el propósito de presentar en forma ordenada los resultados numéricos de la encuesta, a través de cuadros y gráficos para realizar el análisis y la interpretación respectiva, partiendo de los indicadores considerados en cada pregunta del cuestionario, esperando obtener los resultados necesarios, para confirmar los planteamientos y proyecciones hechas en el presente trabajo de investigación.

#### 4.1.2 RESUMEN DE LA INFORMACIÓN OBTENIDA.

PREGUNTAS Y ALTERNATIVAS	G. Control		G. Experimental	
	Nº Alumnos	%	Nº Alumnos	%
1. ¿El docente explica nuevamente los temas de difícil comprensión?				
a) El profesor explica sólo una vez	19	32	-	-
b) Temas que no se comprenden ya no son explicados	9	14	-	-
c) Se explica nuevamente los temas de difícil comprensión	-	-	21	34
d) Con una nueva explicación se comprenden mejor los temas	-	-	12	20
2. ¿La evaluación es continua para verificar el nivel de aprendizaje?				
a) Se evalúa de acuerdo a lo programado	10	17	-	-
b) Se evalúa para saber quien aprobó o desaprobó	18	29	-	-
c) Se evalúa de acuerdo a los temas que se desarrollan	-	-	19	31
d) Se evalúa para saber si todos aprendieron	-	-	14	23
3. ¿Las evaluaciones incrementan el compromiso de aprendizaje?				
a) Cuando se anuncia la fecha evaluación se estudia	12	20	-	-

b) Si no hay evaluación no hay necesidad de estudiar	16	26	-	-
c) Las evaluaciones continuas obligan a estudiar	-	-	20	33
d) Las evaluaciones seguidas crean el hábito de estudio	-	-	13	31
4. ¿Con la evaluación se conoce a los alumnos con dificultad de aprendizaje?	21	34	-	-
a) Con la evaluación se conoce a los alumnos que no estudian				
b) La evaluación señala a quienes no comprendieron la clase	7	12	-	-
c) La evaluación indica que temas debe volver a explicar el docente	-	-	18	29
d) La evaluación señala las dificultades de aprendizaje	-	-	15	21
5. ¿La evaluación diagnostica el tipo de dificultad del alumno?	15	25	-	-
a) La evaluación no distingue el tipo de dificultad				
b) La evaluación determina el número de aplazados	13	21	-	-
c) La evaluación señala el tipo de dificultades para que se corrija	-	-	22	36
d) La evaluación revela la clase de dificultades del aprendizaje	-	-	11	18
6. ¿Con la evaluación se realiza correcciones oportunas para obtener mejores resultados del aprendizaje?	20	33	-	-
a) Con la evaluación no se realiza ninguna corrección				
b) Con la evaluación no se mejora el aprendizaje	8	13	-	-
c) La evaluación orienta las correcciones que se deben realizar en el aprendizaje	-	-	24	39
d) La evaluación encausa las acciones para mejorar los resultados del aprendizaje	-	-	9	15
7. ¿La evaluación refuerza y reorienta los conocimientos adquiridos?	12	20	-	-
a) La evaluación califica los conocimientos aprendidos				

b) La evaluación no refuerza los conocimientos logrados	16	26	-	-
c) La evaluación refuerza los conocimiento adquiridos	-	-	16	26
d) La evaluación reorienta los aprendizajes con nuevas explicaciones de los temas	-	-	17	28
8. ¿La evaluación garantiza una mejor acción educativa durante el ciclo?	21	34	-	-
a) La evaluación es ocasional y nada garantiza				
b) La evaluación se cumple porque es obligatoria para el profesor	7	12	-	-
c) La evaluación en todo el ciclo mejora la acción educativa.	-	-	25	41
d) La evaluación permanente garantiza el aprendizaje del alumno en el ciclo	-	-	8	13
9. ¿Se evalúa varias veces para comprobar la superación de dificultades del aprendizaje?	12	20	-	-
a) No se evalúa nuevamente sobre un mismo tema				
b) La evaluación es siempre sobre temas nuevos	16	26	-	-
c) Se vuelve a evaluar un tema para comprobar la superación de dificultades de aprendizaje	-	-	20	33
d) El profesor evalúa un mismo tema hasta que el estudiante responda positivamente	-	-	13	21
10. ¿Las calificaciones anteriores se modifican con nuevas evaluaciones?	21	34	-	-
a) Ninguna evaluación modifica codificaciones anteriores				
b) Las evaluaciones son únicas, no se repiten	7	12	-	-
c) Las evaluaciones modifican las calificaciones anteriores	-	-	10	17
d) Se evalúa nuevamente los temas que se vuelven a explicar	-	-	23	37

### 4.1.3 ANÁLISIS E INTERPRACIÓN DE LOS DATOS.

**CUADRO Nº 01**

Estudiantes del II Ciclo 2009 I y 2009 II de la Especialidad de Comunicación, Lingüística y Literatura de la Escuela Profesional de Educación, quienes han respondido a la pregunta:

**1. ¿El docente explica varias veces los temas de difícil comprensión?**

Alternativas	Grupo de Control		Grupo Experimental		TOTAL	
	Nº alumnos	%	Nº alumnos	%	Nº alumnos	%
a) El profesor explica sólo una vez	19	32	-	-	19	32
b) Temas que no se comprenden ya no son explicados	9	14	-	-	9	14
c) Se explica varias veces los temas difíciles	-	-	21	34	21	34
d) Se comprenden mejor cuando se vuelven a explicar	-	-	12	20	12	20
TOTAL	28	46	33	54	61	100

Fuente: Encuesta realizada por Javier Tarazona

### ANÁLISIS ESTADÍSTICO

De la muestra conformada por 61 estudiantes que representa el 100% el Grupo de Control lo integran 28 alumnos que suman el 46% y de estos totales, 19 estudiantes han respondido la alternativa “a”, es decir el 32% y solamente 9 educandos marcaron la alternativa “b”, ellos representan el 14%. En el Grupo Experimental hay 33 alumnos, quienes alcanzan el 54%, cantidades que se distribuyen en 21(34%), los que prefirieron

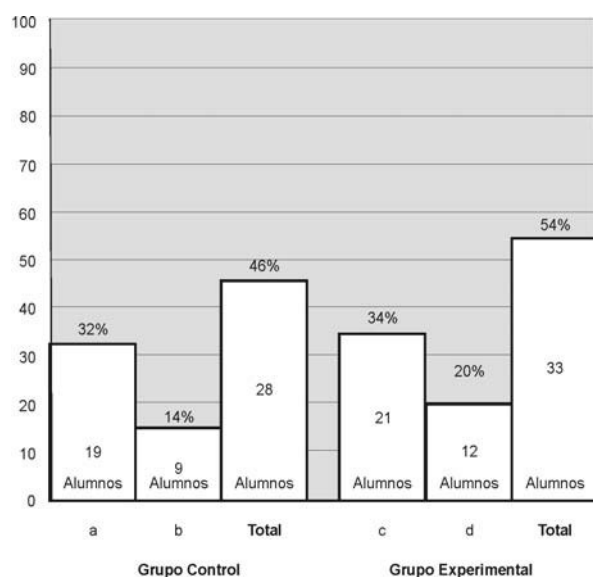
responder a través de la alternativa “c” y 12 estudiantes que expresan al 20% optaron como respuesta la alternativa “d”.

## INTERPRESTACIÓN EDUCATIVA

Desde el punto de vista educativo, los alumnos del Grupo de Control tienen a un docente que no toma en cuenta a la Evaluación Formativa como estrategia para mejorar el rendimiento académico, por cuya razón no advierte la dificultad de los temas que explica para volverlos a desarrollar con mayor detenimiento y con ejemplos sencillo. El Grupo Experimental cuenta con un docente que utiliza como estrategia de enseñanza – aprendizaje a la Evaluación Formativa, razón para explicar uno o más veces para que los temas comprendan todos los educandos.

### GRÁFICO ESTADÍSTICO Nº 01

#### Resumen y representación del cuadro estadístico Nº 01





## CUADRO Nº 02

Estudiantes de la Especialidad de Comunicación, Lingüística y Literatura, integrantes de la muestra de investigación, quienes han respondido a la siguiente pregunta:

### 2. ¿La evaluación es continua para verificar el nivel de aprendizaje?

Alternativas	Grupo de Control		Grupo Experimental		TOTAL	
	Nº alumnos	%	Nº alumnos	%	Nº alumnos	%
a) Se evalúa de acuerdo a lo programado	10	17			10	17
b) Se evalúa para saber quien aprobó o desaprobó	18	29			18	29
c) Se evalúa de acuerdo a los temas que se desarrollan	-	-	19	31	19	31
d) Se evalúa para saber si todos aprendieron	-	-	14	23	14	23
TOTAL	28	46	33	54	61	100

Fuente: Encuesta realizada por Javier Tarazona

### ANÁLISIS ESTADÍSTICO

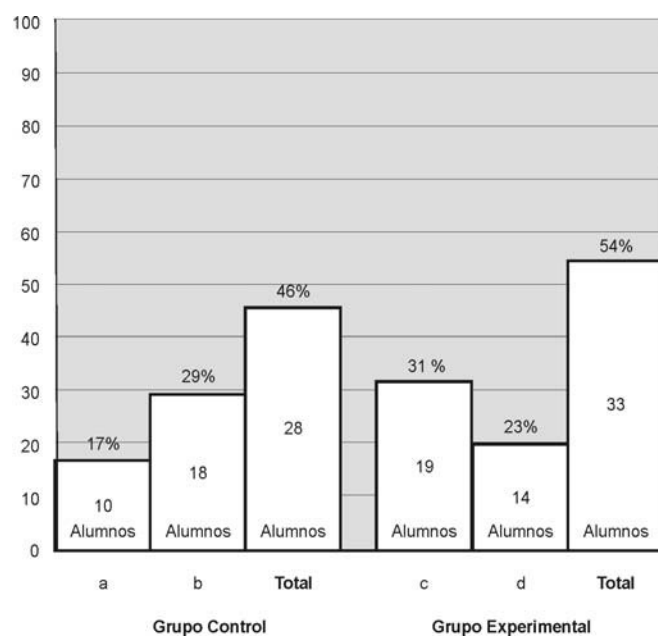
Del total de estudiantes 61(100%), el Grupo de Control tiene 28 alumnos que expresan el 46%, cantidades que a su vez se distribuyen en la alternativa “a” con 10 educandos que suman 17% y 18 estudiantes han preferido como respuesta la alternativa “b” que representa al 29%. En el grupo experimental los porcentajes se dividen a través de las alternativas “c” y “d”; para la primera 19 alumnos (31%) y la siguiente alternativa marcaron 14 educandos que alcanzan el 23%.

## INTERPRETACIÓN EDUCATIVA

A través de la visión de los estudiantes, el Grupo de Control ha tenido una evaluación tradicional, de acuerdo a las fechas programadas y con el propósito de verificar el número de aprobados y desaprobados en la asignatura. En el Grupo Experimental se ha tenido un criterio diferente de la evaluación, optándose por una valoración de los conocimientos sobre los temas desarrollados, inclusive para programar sesiones de aprendizaje para quienes no lograron el nivel adecuado de aprendizaje.

### GRÁFICO Nº 02

#### Resumen y representación del cuadro estadístico Nº 02



### CUADRO Nº 03

Los estudiantes de la Especialidad de Comunicación, Lingüística y Literatura, integrantes de la muestra de investigación, quienes han respondido a la siguiente pregunta:

#### 3. ¿Las evaluaciones incrementan la motivación y compromiso de aprendizaje?

Alternativas	Grupo de Control		Grupo Experimental		TOTAL	
	Nº alumnos	%	Nº alumnos	%	Nº alumnos	%
a) Para la fecha de evaluación se tiene que estudiar	12	20	-	-	12	20
b) Si no se programa la evaluación no hay necesidad de estudiar	16	26	-	-	16	26
c) Las evaluaciones continuas obligan a estudiar	-	-	20	33	20	33
d) Las evaluaciones continuas crean el hábito de estudio	-	-	16	21	13	21
TOTAL	28	46	33	54	61	100

Fuente: Encuesta realizada por Javier Tarazona

#### ANÁLISIS ESTADÍSTICO

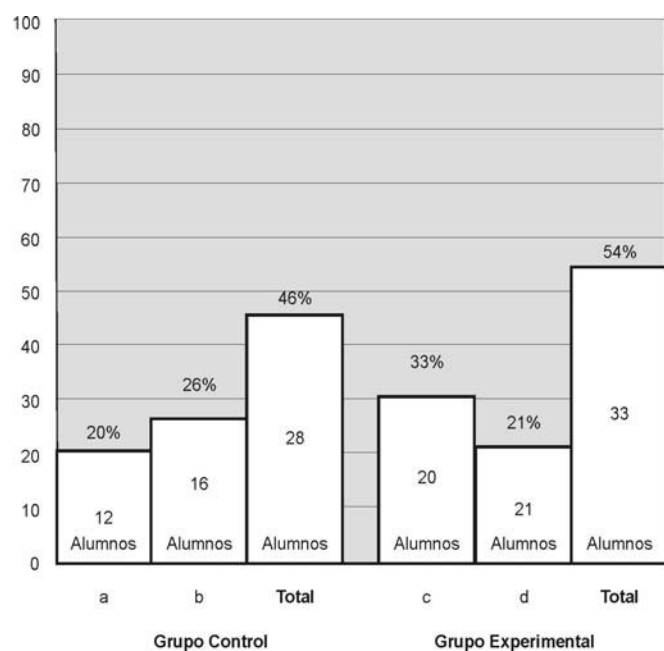
La muestra integrada por 61 educandos que equivale al 100%, se distribuye para el Grupo de Control con 28 alumnos (46%), de cuyos totales 12 estudiantes que llegan al 20% han respondido marcando la alternativa "a" y 16 que alcanzan el 26% prefirieron responder con la alterativa "b". En el Grupo Experimental de los 33 educandos que reflejan el 54%, 20 integrantes (33%) marcaron la alternativa "c" y los restantes 13 alumnos (21%) prefirieron la alternativa "d" como repuesta correcta.

## INTERPRETACIÓN EDUCATIVA.

A través del criterio educativo, los estudiantes del Grupo de Control, juntamente con el docente, consideran que solamente cuando se programa la evaluación se crea la responsabilidad de estudiar, por consiguiente de aprender, de lo contrario no hay necesidad de estudiar. En el Grupo Experimental existe la certeza que con la evaluación continua se crea el hábito de estudiar, por tanto el compromiso de aprender en todos los alumnos, virtud orientada por el docente que tiene como estrategia la Evaluación Formativa.

**GRÁFICO Nº 03**

**Resumen y representación del cuadro estadístico Nº 03**



#### CUADRO Nº 04

Los estudiantes de la Especialidad de Comunicación, Lingüística y Literatura, integrantes de la muestra de investigación, quienes han respondido a la siguiente pregunta:

#### 4. ¿Con la evaluación se conoce a los alumnos con dificultades de aprendizaje?

Alternativas	Grupo de Control		Grupo Experimental		TOTAL	
	Nº alumnos	%	Nº alumnos	%	Nº alumnos	%
a) Con la evaluación se conoce a los alumnos que no estudian	21	34	-	-	21	34
b) La evaluación señala a los alumnos que no aprendieron la explicación del profesor	7	12	-	-	7	12
c) La evaluación indica que temas debe volver a explicar el profesor	-	-	18	29	18	29
d) La evaluación señala las dificultades de aprendizaje a solucionarse en el aula	-	-	15	25	15	25
TOTAL	28	46	33	54	61	100

Fuente: Encuesta realizada por Javier Tarazona

#### ANÁLISIS ESTADÍSTICO

La investigación tiene como muestra a 61 estudiantes que significa el 100%, cantidades que se distribuyen en los Grupos Control y Experimental. El primero tiene 28 educandos que representa el 46%, de ellos 21 alumnos (34%) han respondido con la alternativa “a” y los 7 restantes (12%) a través de la alternativa “b”. El grupo Experimental está conformado por 33 estudiantes que implica el 54% y de este conjunto 18

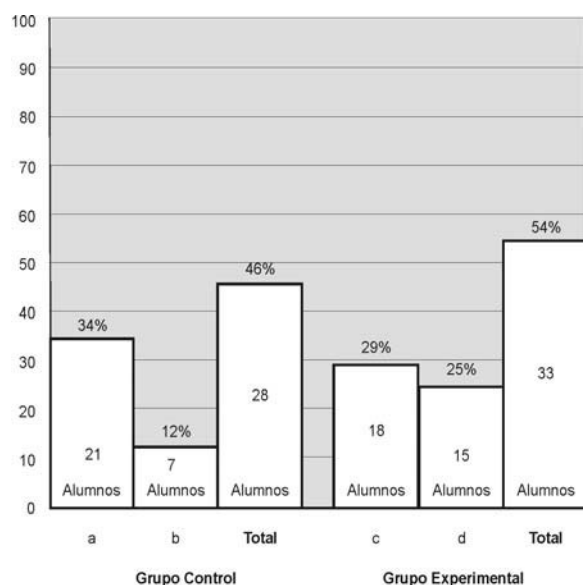
educandos que expresa al 29% han marcado la alternativa “c” y 15 alumnos que llegan al 25% respondieron con la alternativa “d”.

## INTERPRETACIÓN EDUCATIVA

En el aspecto educativo, el Grupo de Control cuenta con un docente que utiliza la evaluación para determinar a los alumnos que tienen dificultades de aprendizaje, realidad que carece de interpretación, porque no considera a la evaluación de los resultados como una estrategia de enseñanza – aprendizaje, para que a partir de esta realidad. Se implementa la solución adecuada. En el Grupo Experimental se considera a la valoración como una estrategia de aprendizaje, porque a partir de los resultados que se obtiene, se conoce las dificultades de aprendizaje de los estudiantes, valioso insumo para el profesor, quién implementa las acciones que corregirá esta falencia, que generalmente es retroalimentando la información de los temas de difícil comprensión.

### GRÁFICO Nº 04

#### Resumen y representación del cuadro estadístico Nº 04



### CUADRO Nº 05

Los estudiantes de la Especialidad de Comunicación, Lingüística y Literatura, integrantes de la muestra de investigación, quienes han respondido a la siguiente pregunta:

#### 5. ¿La evaluación diagnostica el tipo de dificultades que presenta el alumno?

Alternativas	Grupo de Control		Grupo Experimental		TOTAL	
	Nº alumnos	%	Nº alumnos	%	Nº alumnos	%
a) La evaluación no distingue el tipo de dificultades	15	25	-	-	15	25
b) La evaluación determina el número de desaprobados	13	21	-	-	13	21
c) La evaluación especifica dificultades de aprendizaje	-	-	22	36	22	36
d) La evaluación señala el tipo de dificultades del aprendizaje para que el profesor los puede corregir	-	-	11	18	11	18
TOTAL	28	46	33	54	61	100

Fuente: Encuesta realizada por Javier Tarazona

#### ANÁLISIS ESTADÍSTICO

La muestra de investigación tiene 61 estudiantes que alcanzan el 100% y de esta cifra el Grupo de Control tiene 28 participantes (46%), los que se reparten en 15 educandos que han dado como respuesta válida la alternativa “a”, y representan el 25% y 13 alumnos que expresaron el 21% han preferido como respuesta alternativa “b”. En el Grupo Experimental 22 estudiantes han marcado como respuesta la alternativa “c” y ellos

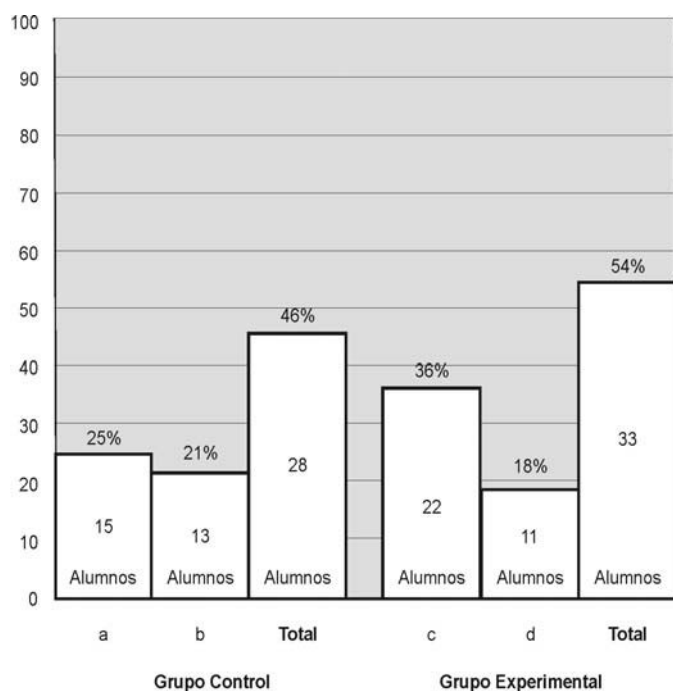
representan al 36% y los 11 restantes del grupo (18%) escogieron la alternativa “d”.

## INTERPRETACIÓN EDUCATIVA

En el campo educativo, de las respuestas dadas en el cuestionario, se deduce que en el Grupo de Control la evaluación no compromete al profesor para analizar los resultados según por lo cual se desconoce el tipo de dificultad del aprendizaje en los alumnos y no se implementa las acciones de retroalimentación de los conocimientos considerados poco claros para su estimulación. En el Grupo Experimental la evaluación es importante para determinar en forma específica las dificultades del aprendizaje en los estudiantes y en base de esta valoración programar las acciones de retroalimentación de los conocimientos que son necesarios para dar claridad a todos los temas y evitar dificultades en el aprendizaje.

**GRÁFICO N° 05**

### Resumen y representación del cuadro estadístico N° 05





## CUADRO Nº 06

Los estudiantes de la Especialidad de Comunicación, Lingüística y Literatura, integrantes de la muestra de investigación, quienes han respondido a la siguiente pregunta:

### 6. ¿Con la evaluación se efectúa correcciones oportunas para obtener mejores resultados del aprendizaje?

Alternativas	Grupo de Control		Grupo Experimental		TOTAL	
	Nº alumnos	%	Nº alumnos	%	Nº alumnos	%
a) Con la evaluación no se realiza correcciones	20	33	-	-	20	33
b) Con la evaluación no se mejora el aprendizaje	8	13	-	-	8	13
c) La evaluación orienta las correcciones que deben realizarse en el aprendizaje	-	-	24	39	24	39
d) La evaluación encausa las acciones para mejorar los resultados del aprendizaje	-	-	9	15	9	15
TOTAL	28	46	33	54	61	100

Fuente: Encuesta realizada por Javier Tarazona

### ANÁLISIS ESTADÍSTICO

Los estudiantes que conforman la muestra de investigación son 61 (100%), guarismo que se distribuyen para el Grupo de Control 28 alumnos que representan al 46% y de estas cantidades 20 educandos que equivalen al 33% han respondido con la alternativa “a” y solamente 8 estudiantes (13%) marcaron la alternativa “b”. El Grupo Experimental integrado por 33 educandos que denotan el 54%, se han distribuido para

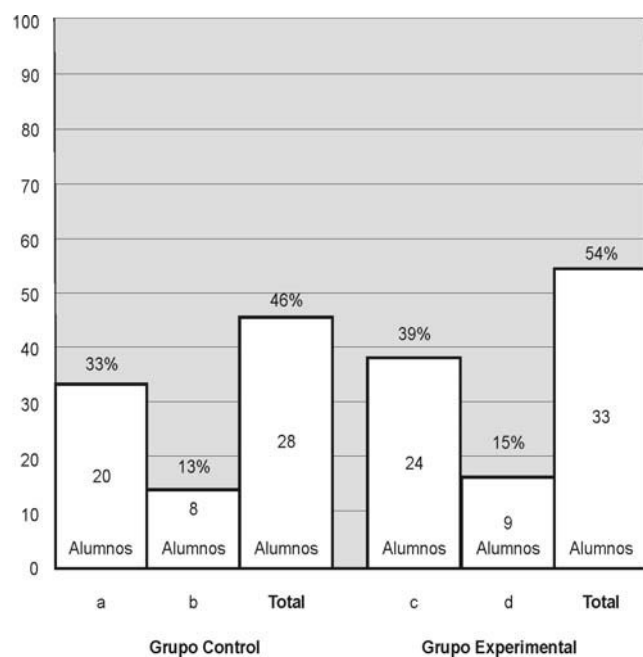
la alternativa “c” 24 estudiantes (39%) y 9 educandos que llegan al 15% han expresado su respuesta a través de la alternativa “d”.

## INTERPRETACIÓN EDUCATIVA

En lo educativo se debe puntualizar que el Grupo Experimental tiene un docente que con la evaluación sólo califica el rendimiento académico y no efectúa ninguna corrección, menos mejora el aprendizaje. En el Grupo Experimental el educador obtiene como estrategia de enseñanza – aprendizaje a la Evaluación Formativa, por cuya razón realiza las correcciones oportunas y mejora los aprendizajes, al despegar las dificultades en la comprensión de los temas explicados en clase, programado las acciones de retroalimentación cognitiva.

### GRÁFICO Nº 06

#### Resumen y representación del cuadro estadístico Nº 06



### CUADRO Nº 07

Los estudiantes de la Especialidad de Comunicación, Lingüística y Literatura, integrantes de la muestra de investigación, quienes han respondido a la siguiente pregunta:

#### 7. ¿La evaluación refuerza y reorienta los conocimientos adquiridos?

Alternativas	Grupo de Control		Grupo Experimental		TOTAL	
	Nº alumnos	%	Nº alumnos	%	Nº alumnos	%
a) La evaluación califica los conocimientos adquiridos	12	20	-	-	12	20
b) La evaluación no refuerza los conocimientos adquiridos	16	26	-	-	16	26
c) La evaluación refuerza los conocimientos adquiridos	-	-	16	26	16	26
d) La evaluación reorienta los aprendizajes con nuevas explicaciones de los temas	-	-	17	28	17	28
TOTAL	28	46	33	54	61	100

Fuente: Encuesta realizada por Javier Tarazona

#### ANÁLISIS ESTADÍSTICO

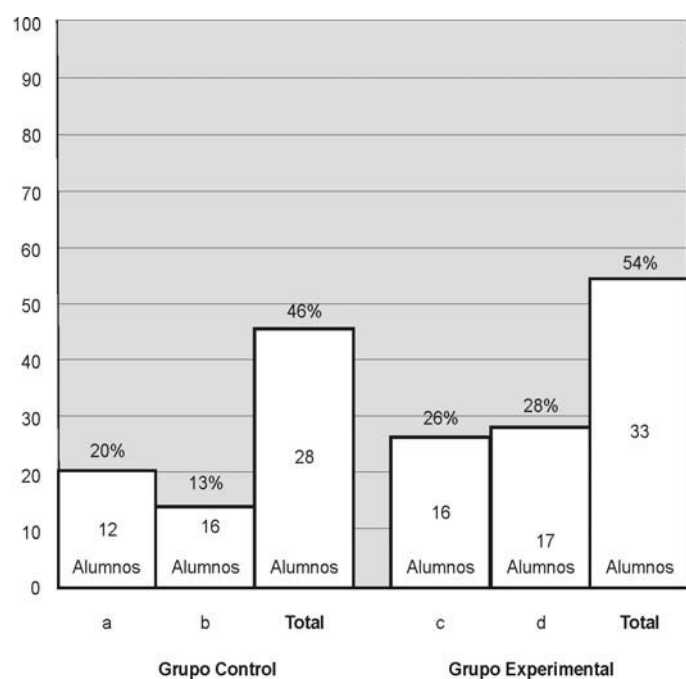
De la muestra que tiene 61 (100%) integrantes, al Grupo de Control lo conforman 28 estudiantes que alcanzan el 46% y de estas cifras 12 alumnos que representan el 20% han respondido con la alternativa “a”; 16 educandos que expresan el 24% marcaron la alternativa “b”. En el Grupo Experimental hay 16 estudiantes que llega al 26%, quienes han optado como respuesta la alternativa “c” y 17 (28%) han asegurado sus respuestas con la alternativa “d”.

## INTERPRETACIÓN EDUCATIVA

En el Grupo de Control se califica los conocimientos adquiridos, pero la evaluación no se realiza para reforzar y reorientar los conocimientos del alumno, por cuanto el docente realiza una acción tradicional en la valoración de los saberes. En el Grupo Experimental la realidad es diferente, porque la evaluación tienen como finalidad reforzar en algunos casos y reorientar en otros los conocimientos adquiridos por los alumnos, a fin de garantizar el rendimiento académico.

**GRÁFICO Nº 07**

**Resumen y representación del cuadro estadístico Nº 07**



### CUADRO Nº 08

Los estudiantes de la Especialidad de Comunicación, Lingüística y Literatura, integrantes de la muestra de investigación, quienes han respondido a la siguiente pregunta:

#### 8. ¿La evaluación garantiza una mejor acción educativa durante todo el ciclo?

Alternativas	Grupo de Control		Grupo Experimental		TOTAL	
	Nº alumnos	%	Nº alumnos	%	Nº alumnos	%
a) La evaluación es ocasional y nada garantiza	21	34	-	-	21	34
b) La evaluación se realiza porque es obligatoria para el profesor	7	12	-	-	7	12
c) La evaluación mejora la acción educativa	-	-	25	41	25	41
d) La evaluación permanente garantiza el aprendizaje del alumno en el ciclo	-	-	8	13	8	13
TOTAL	28	46	33	54	61	100

Fuente: Encuesta realizada por Javier Tarazona

### ANÁLISIS ESTADÍSTICO

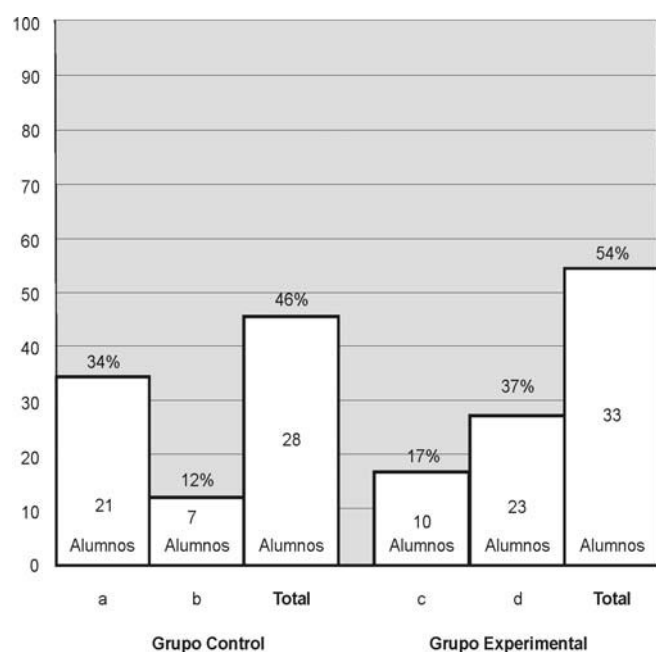
Del total de la muestra (61 = 100%), el Grupo de Control tiene 28 alumnos y llegan al 46%, cantidades que se reparten en 21 estudiantes que expresan el 34%, todos ellos han dado como respuesta a la alternativa “a” y solamente 7 educandos que alcanzan el 12% marcaron la alternativa “b”. El Grupo Experimental está conformado por 25 alumnos que representan el 41% y ellos han considerado que la respuesta es la alternativa “c”, además 8 alumnos que expresan al 13%, han respondido con la alternativa “d”.

## INTERPRETACIÓN EDUCATIVA

En el campo educativo el docente y los estudiantes del Grupo de Control tienen el criterio tradicional de la evaluación, cumplir porque es una exigencia para obtener las calificaciones y por consiguiente no garantiza una mejor acción educativa. En el Grupo Experimental la Evaluación Formativa garantiza una mejor acción educativa durante todo el ciclo, porque con los resultados de la evaluación se programan acciones de retroalimentación de los contenidos que han causado dificultad en el aprendizaje.

**GRÁFICO N° 08**

**Resumen y representación del cuadro estadístico N° 08**



### CUADRO N° 09

Los estudiantes de la Especialidad de Comunicación, Lingüística y Literatura, integrantes de la muestra de investigación, quienes han respondido a la siguiente pregunta:

#### 9. ¿Se evalúa varias veces para comprobar la superación de dificultades del aprendizaje?

Alternativas	Grupo de Control		Grupo Experimental		TOTAL	
	Nº alumnos	%	Nº alumnos	%	Nº alumnos	%
a) No se evalúa nuevamente sobre un mismo tema	12	20	-	-	12	20
b) La evaluación es siempre sobre temas nuevos	16	26	-	-	16	26
c) Se vuelve a evaluar un tema para comprobar haber superado dificultades de aprendizaje	-	-	20	33	20	33
d) EL profesor evalúa un mismo tema hasta que el estudiante responda positivamente	-	-	13	21	13	21
TOTAL	28	46	33	54	61	100

Fuente: Encuesta realizada por Javier Tarazona

### ANÁLISIS ESTADÍSTICO

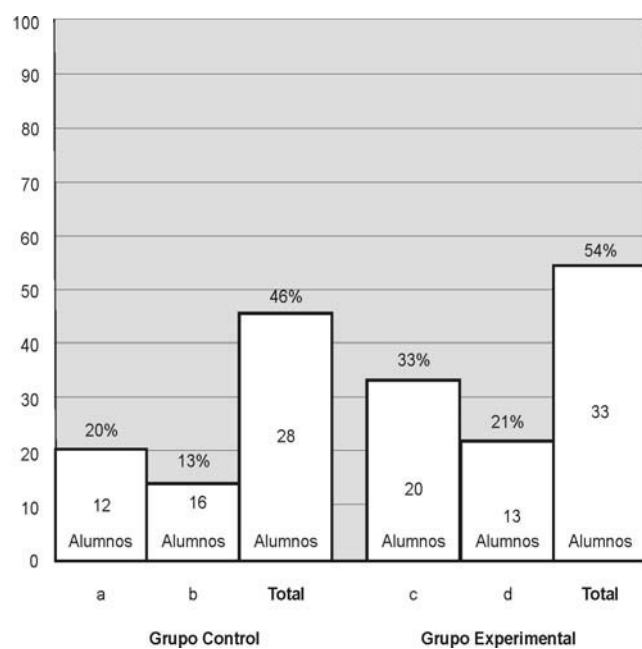
Del total de estudiantes que conforman la muestra de investigación, 28 pertenecen al Grupo de Control que hacen el 46%, quienes se han distribuido en 12 educandos para marcar la alternativa “a” y conforman el 20% y 16 educandos (26%) han respondido con la alternativa “b”. En el Grupo Experimental de los 33 estudiantes que representan el 54%, 20 de ellos (33%) han marcado la alternativa “c” y 13 educandos que alcanzan el 21% respondieron con la alternativa “d”.

## INTERPRETACIÓN EDUCATIVA

Analizando el aspecto educativo, en el Grupo de Control el docente no evalúa un determinado tema hasta comprobar la superación de las dificultades de aprendizaje, para lo cual debía haber realizado el tratamiento académico pertinente. En el Grupo Experimental la evaluación tiene otro significado, porque al detectarse dificultades en el aprendizaje de los alumnos, se implementan las acciones correctivas para volver a evaluar los mismos contenidos y verificar la superación de problemas de aprendizaje y de este modo garantizar el buen nivel académico de los estudiantes.

**GRÁFICO N° 09**

**Resumen y representación del cuadro estadístico N° 09**





### CUADRO Nº 10

Los estudiantes de la Especialidad de Comunicación, Lingüística y Literatura, integrantes de la muestra de investigación, quienes han respondido a la siguiente pregunta:

**10. ¿Las calificaciones anteriores se modifican con nuevas evaluaciones?**

Alternativas	Grupo de Control		Grupo Experimental		TOTAL	
	Nº alumnos	%	Nº alumnos	%	Nº alumnos	%
a) Ninguna evaluación modifica calificaciones anteriores	21	34	-	-	21	34
b) Las evaluaciones son únicas, no se repiten	7	12	-	-	7	12
c) Las evaluaciones modifican las calificaciones anteriores	-	-	10	17	10	17
d) Se evalúa nuevamente los temas que se vuelven a explicar	-	-	23	37	23	37
TOTAL	28	46	33	54	61	100

Fuente: Encuesta realizada por Javier Tarazona

### ANÁLISIS ESTADÍSTICO

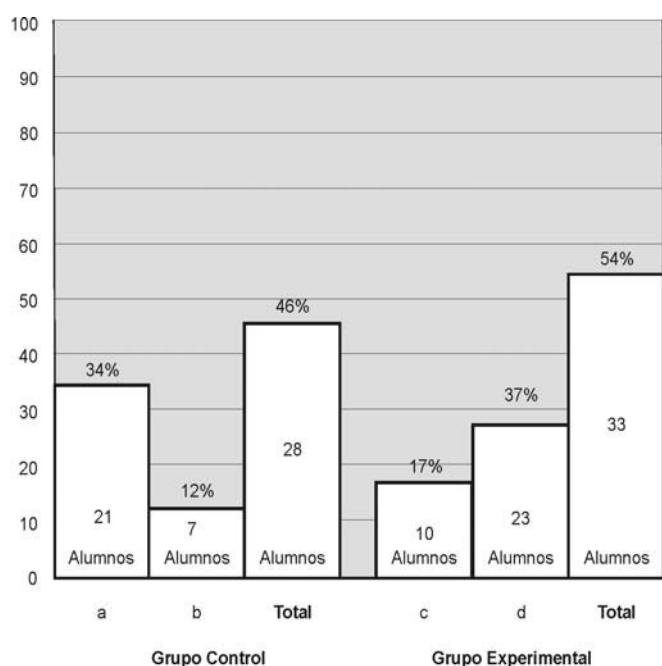
Del Grupo de Control integrado por 61 estudiantes que representan al 100%, han respondido marcando la alternativa “a” 21 alumnos que equivale al 34% y marcaron la alternativa “b” 7 educandos que alcanzan el 12%. Al Grupo Experimental lo representan 33 alumnos, quienes expresan el 54% de la muestra de investigación, quienes se han distribuido para dar respuesta a las alternativas, 10 educandos (17%) consideraron como respuesta correcta la alternativa “c” y 23 estudiantes que equivale al 37% marcaron la alternativa “d”.

## INTERPRETACIÓN EDUCATIVA

Desde el punto de vista educativo, el Grupo de Control tienen a un docente que desconoce las ventajas de la Evaluación Formativa como estrategia de enseñanza – aprendizaje, por cuanto continúa desarrollando la evaluación en su contenido tradicional, es decir para obtener la simple calificación de los estudiantes. En cambio el docente del Grupo Experimental hace uso de la Evaluación Formativa para constatar el valor de la enseñanza no sólo en sus resultados, también en los procesos de desarrollo, buscando los logros y superar las dificultades para el aprendizaje, por eso se dan nuevas evaluaciones que permiten modificar los resultados anteriores.

**GRÁFICO N° 10**

**Resumen y representación del cuadro estadístico N° 10**



## 4.2 PROCESO DE PRUEBA DE HIPÓTESIS

Las pruebas de hipótesis estadísticas T de student, se realiza haciendo uso del programa informático SPSS v15, que nos permitan determinar si existe diferencias significativas entre los resultados obtenidos en Pre test y el Post test con respecto a los indicadores considerados para la presente investigación.

La prueba estadística t de Student para muestras dependientes es una extensión de la utilizada para muestras independientes. De esta manera, los requisitos que deben satisfacerse son los mismos, excepto la independencia de las muestras; es decir, en esta prueba estadística se exige dependencia entre ambas, en las que hay dos momentos uno antes y otro después. Con ello se da a entender que en el primer período, las observaciones servirán de control o testigo, para conocer los cambios que se susciten después de aplicar una variable experimental.

La información obtenía a través del test (pre y post test), se ha sometió al proceso de análisis estadístico para organizar la información adecuada y de este modo obtener el mejor resultado, de acuerdo al propósito de la investigación que se efectúa. En este proceso, se tiene en cuenta las medidas de tendencia central y de desviación:

- ☀ La media
- ☀ Mediana
- ☀ Moda

### ☀ Desviación estándar

Se aplica la *t* student para confirmar y validar las hipótesis planteadas.

Asimismo, la información analizada y organizada se presenta a través de cuadros y figuras estadísticas, de tal manera que se pueda traducir y leer cada uno de ellos en base a la interpretación d los datos que contiene desde el punto de vista estadístico y educativo, de tal manera que las conclusiones y recomendaciones estén debidamente sustentadas.

Para los procedimientos estadísticos se ha tenido que recurrir al apoyo de los programas Excel y SPSS.

En el presente trabajo de investigación se ha considerado que los valores del Rendimiento Académico son:

NOTAS	VALORACION DEL APRENDIZAJE LOGRADO
18 - 20	Alto
14 – 17	Medio
11 – 13	Regular
06 – 10	Bajo
00 – 05	Deficiente

El promedio de respuestas correctas para datos tabulados, en donde *m* es la marca de clase se calcula con la siguiente fórmula:

$$\bar{x} = \frac{\sum_{i=1}^k f_i m_i}{n}$$

### Pretest grupo control

mi = y1	NOTAS	f1	h1	y1f1	y21	y21f1
2,5	[ 00 - 05 ]	14	50,0	35,0	6,3	87,5
8	[ 06 - 10 ]	10	35,7	80,0	64,0	640,0
12	[ 11 - 13 ]	4	14,3	48,0	144,0	576,0
15,5	[ 14 - 17 ]	0	0,0	0,0	240,3	0,0
19	[ 18 - 20 ]	0	0,0	0,0	361,0	0,0
	<b>TOTAL</b>	<b>28</b>	<b>100,00</b>	<b>163,0</b>	<b>815,5</b>	<b>1.303,5</b>

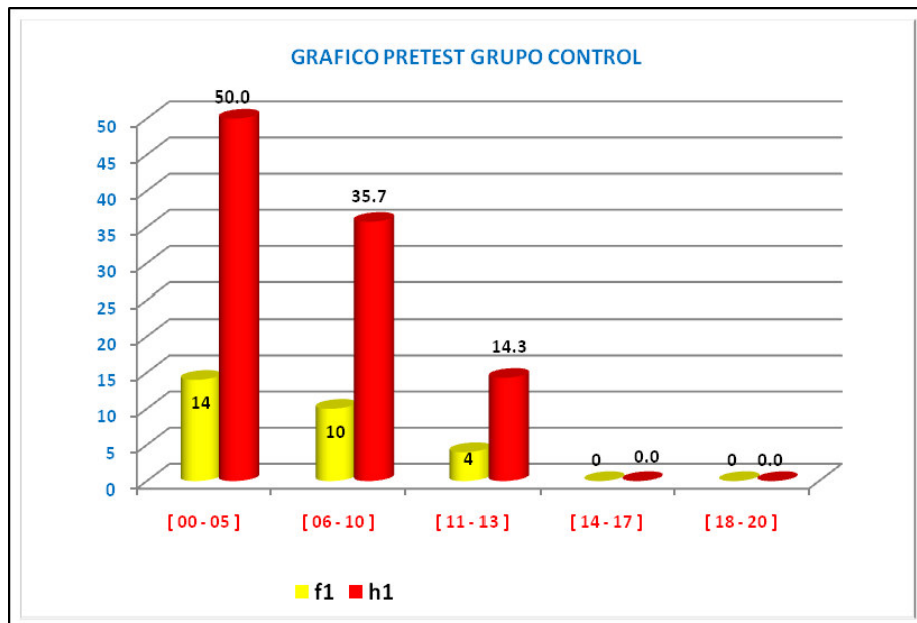
Fuente: Registro de notas

Se observa que de los 28 alumnos del grupo control quienes participaron en la pre-prueba, catorce alumnos obtuvieron notas menor igual a cinco (50.0%), diez de ellos obtuvieron notas entre seis y diez (35.7%), mientras que cuatro alumnos aprobaron con nota entre once y trece (14.3%), asimismo, ningún alumno aprobó con notas entre catorce y diecisiete (0.0%) y también con nota entre dieciocho y veinte (0.0%).

El análisis indica que el 85.7 % de alumnos han desaprobado la prueba, el 100.0% no han logrado aprendizaje significativo y ninguno de ellos (0.0%) de 28 alumnos han logrado aprendizajes significativos. El promedio de notas tabuladas obtenidas es de

05.821, esta situación refleja problemas graves en el aprendizaje del tema abordado.

El siguiente gráfico ilustra los resultados obtenidos en el pretest del grupo control.



- **Media Aritmética de datos tabulados ( $\bar{X}$ )**

$$\bar{X} = \frac{\sum_{i=1}^k f_i m_i}{n}$$

$$\bar{X} = \frac{2.5 \times 14 + 8 \times 10 + 12 \times 4 + 15.5 \times 0 + 19 \times 0}{28} = \frac{163}{28} = 5.821$$

**Interpretación:** El promedio de datos tabulados de preguntas correctas para el Grupo Control es de 05.821

• **Desviación Estándar (S)**

$$s_{y1} = \sqrt{\frac{\sum y_1^2 f_1 - \frac{(\sum y_1 f_1)^2}{n}}{n - 1}} = \sqrt{\frac{1303,5 - \frac{(163)^2}{28}}{28 - 1}} = 3,624$$

**Pretest grupo experimental**

mi = y2	NOTAS	f2	h2	y2f2	Y22	y22f2
2,5	[ 00 - 05 ]	19	57,6	47,5	6,3	118,8
8	[ 06 - 10 ]	9	27,3	72,0	64,0	576,0
12	[ 11 - 13 ]	5	15,2	60,0	144,0	720,0
15,5	[ 14 - 17 ]	0	0,0	0,0	240,3	0,0
19	[ 18 - 20 ]	0	0,0	0,0	361,0	0,0
	<b>TOTAL</b>	<b>33</b>	<b>100,00</b>	<b>179,5</b>	<b>815,5</b>	<b>1.414,8</b>

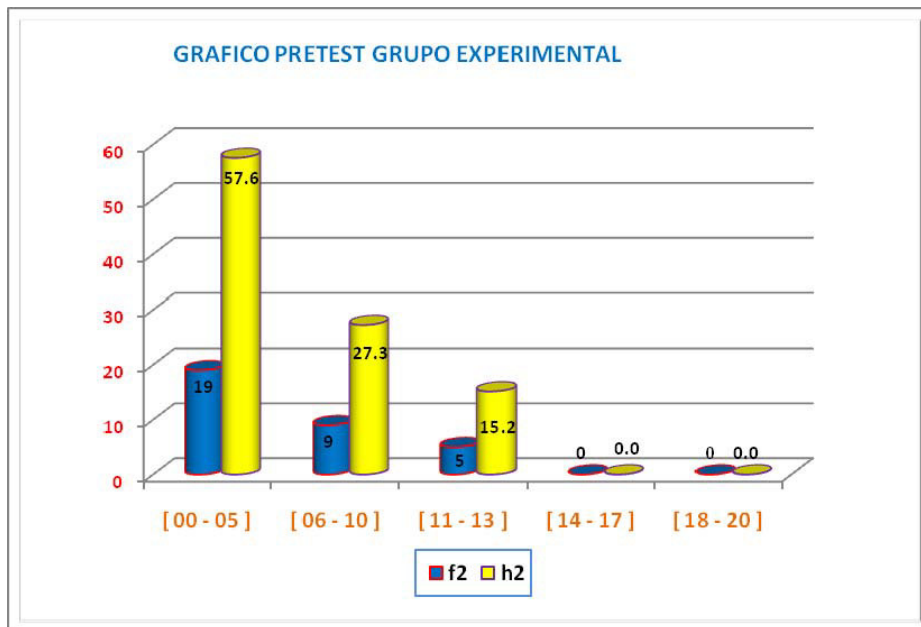
Fuente: Registro de notas

De los 33 alumnos que conforman el grupo experimental y que participaron en la pre-prueba, diecinueve alumnos obtuvieron notas menor igual a cinco (57.6%), nueve de ellos obtuvieron notas entre seis y diez (27.3%), mientras que cinco alumnos aprobaron con notas entre once y trece (15.2%), asimismo, cero alumnos aprobaron con notas entre catorce y diecisiete (0.0%), asimismo, ningún alumno aprobó con notas entre dieciocho y veinte (0.0%).

Del cuadro se puede observar que 28 alumnos (84.9%) han desaprobado la prueba, 33 alumnos (100.0%) no han logrado aprendizaje significativo y ninguno de ellos (0.0%) han logrado aprendizajes significativos. El promedio de notas tabuladas obtenidas es de 05.440, esta situación refleja problemas en el aprendizaje del tema abordado.



El siguiente gráfico ilustra los resultados obtenidos en el pretest del grupo experimental.



- **Media Aritmética de datos tabulados ( $\bar{X}$ )**

$$\bar{x} = \frac{2.5 \times 19 + 8 \times 9 + 12 \times 5 + 15.5 \times 0 + 19 \times 0}{33} = \frac{179.5}{33} = 5.440$$

**Interpretación:** El promedio de datos tabulados de preguntas correctas para el Grupo Experimental es de 05.440

- **Desviación Estándar (S)**

$$s_{y2} = \sqrt{\frac{\sum y_2^2 f_2 - \frac{(\sum y_2 f_2)^2}{n}}{n - 1}} = \sqrt{\frac{1414.8 - \frac{(179.5)^2}{33}}{33 - 1}} = 3.701$$

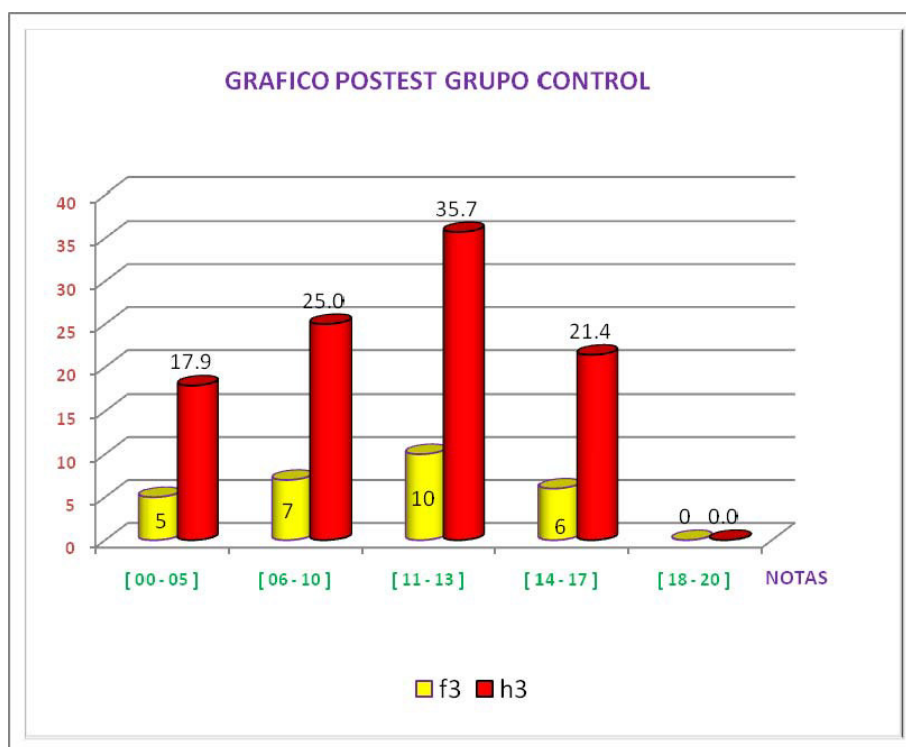
### Postest grupo control

$mi = y_3$	NOTAS	$f_3$	$h_3$	$y_3 f_3$	$y_3^2$	$y_3^2 f_3$
2,5	[ 00 - 05 ]	5	17,9	12,5	6,3	31,3
8	[ 06 - 10 ]	7	25,0	56,0	64,0	448,0
12	[ 11 - 13 ]	10	35,7	120,0	144,0	1.440,0
15,5	[ 14 - 17 ]	6	21,4	93,0	240,3	1.441,5
19	[ 18 - 20 ]	0	0,0	0,0	361,0	0,0
<b>TOTAL</b>		<b>28</b>	<b>100,00</b>	<b>281,5</b>	<b>815,5</b>	<b>3.360,8</b>

De los 28 alumnos que conforman el grupo control y que participaron en la post prueba, cinco alumnos obtuvieron notas menor igual a cinco (17.9%), siete alumnos obtuvieron notas entre seis y diez (25.0%), mientras que diez alumnos aprobaron con notas entre once y trece (35.7%), asimismo, seis alumnos aprobaron con notas entre catorce y diecisiete (21.4%) y ningún alumno aprobó con notas entre dieciocho y veinte (0.0%).

Del cuadro se puede observar que 12 alumnos (42.9%) han desaprobado la prueba, 22 alumnos (78.6%) no han logrado aprendizaje significativo y seis alumnos (21.4%) han logrado aprendizajes significativos. El promedio de notas tabuladas obtenidas es de 10.054, esta situación refleja una mejora leve pero no significativa de los alumnos cuando se les aplicó el método tradicional de evaluación.

El siguiente gráfico ilustra los resultados obtenidos en el postest del grupo control.



- **Media Aritmética de datos tabulados ( $\bar{X}$ )**

$$\bar{x} = \frac{2.5 \times 5 + 8 \times 7 + 12 \times 10 + 15.5 \times 6 + 19 \times 0}{28} = \frac{281.5}{28} = 10.054$$

**Interpretación:** El promedio de datos tabulados de preguntas correctas para el Grupo Control es de 10.054

- **Desviación Estándar (S)**

$$Pc S_{y3} = \sqrt{\frac{\sum y_3^2 f_3 - \frac{(\sum y_3 f_3)^2}{n}}{n - 1}} = \sqrt{\frac{3360.8 - \frac{(281.5)^2}{28}}{28 - 1}} = 4.433$$

### Postest del grupo experimental

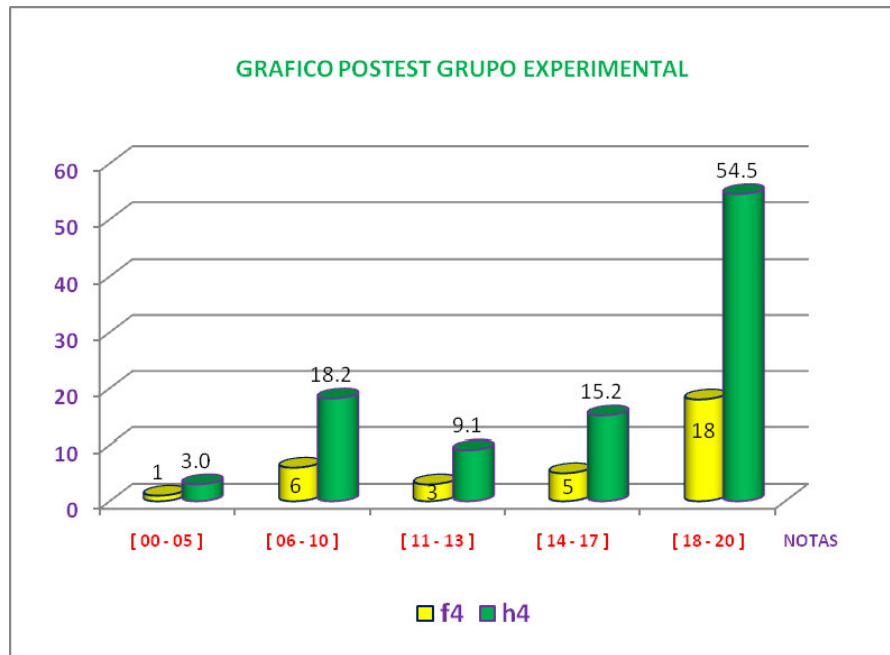
mi = y4	NOTAS	f4	h4	y4f4	y42	y42f4
2,5	[ 00 - 05 ]	1	3,0	2,5	6,3	15,6
8	[ 06 - 10 ]	6	18,2	48,0	64,0	512,0
12	[ 11 - 13 ]	3	9,1	36,0	144,0	1.728,0
15,5	[ 14 - 17 ]	5	15,2	77,5	240,3	3.723,9
19	[ 18 - 20 ]	18	54,5	342,0	361,0	6.859,0
	<b>TOTAL</b>	<b>33</b>	<b>100</b>	<b>506</b>	<b>815,5</b>	<b>12838,5</b>

De los 33 alumnos que conforman el grupo experimental y que participaron en la post prueba, un alumno obtuvo nota menor o igual a cinco (3.0%), seis alumnos obtuvieron notas entre seis y diez (18.2%), mientras que tres alumnos aprobaron con notas entre once y trece (09.1%); asimismo, cinco alumnos aprobaron con notas entre catorce y diecisiete (15.2%) y dieciocho alumnos aprobaron con notas entre dieciocho y veinte (54.5%).

Del cuadro se puede observar que 07 alumnos (21.2%) han desaprobado la prueba, 3 alumnos (9.1%) no han logrado aprendizaje significativo y veintitrés alumnos (69.7%) han logrado aprendizajes significativos. El promedio de notas tabuladas obtenidas es de 15.333, esta situación refleja una mejora

significativa de los alumnos cuando se les aplicó el método propuesto de evaluación.

El siguiente gráfico ilustra los resultados obtenidos en el postest del grupo experimental.



- **Media Aritmética de datos tabulados ( $\bar{X}$ )**

$$\bar{x} = \frac{2.5 \times 1 + 8 \times 6 + 12 \times 3 + 15.5 \times 5 + 19 \times 18}{33} = \frac{506.0}{33} = 15.333$$

**Interpretación:** El promedio de datos tabulados de preguntas correctas para el Grupo Control es de 15.333

- **Desviación Estándar (S)**

$$s_{y4} = \sqrt{\frac{\sum y_4^2 f_4 - \frac{(\sum y_4 f_4)^2}{n}}{n - 1}} = \sqrt{\frac{12838.5 - \frac{(506.0)^2}{33}}{33 - 1}} = 12.354$$

## Prueba de Hipótesis

### Hipótesis de investigación ( $H_1$ ):

Estadísticamente significa que:  $H_1: y_2 \geq y_1$ , donde:

$y_1$  = Estadígrafo de prueba de entrada, es decir, la media aritmética obtenida en la prueba de entrada.

$y_2$  = Estadígrafo de prueba de salida, media y varianza es decir, la media aritmética obtenida en la prueba de salida.

### Hipótesis nula ( $H_0$ ):

Estadísticamente esto significa que:  $H_0: y_2 \leq y_1$ .

**Nivel de significancia:** Es la probabilidad de rechazar la hipótesis nula cuando es verdadera. Se le denota con la letra  $\alpha$ . Para la investigación se ha seleccionado un nivel de significancia de  $\alpha = 0.05$ .

**Valor estadístico de la prueba:** Se realiza evaluando los valores de la segunda prueba de entrada y la segunda prueba de salida:

### Estadísticos de prueba: T de Student

$$t = \frac{\bar{x}_2 - \bar{x}_1}{\sqrt{\frac{s^2_2}{n_2} + \frac{s^2_1}{n_1}}}$$

Para un nivel de significancia  $\alpha = 0.05$ , se

Student de  $t_{0.005} = 1.684$ , esto significa que se rechaza la hipótesis nula si  $t$  calculado es mayor que  $t$  de la tabla.

### Cálculo de $t$ de Student: Pretest grupo experimental con grupo control

$$t = \frac{\bar{x}_2 - \bar{x}_1}{\sqrt{\frac{s^2_2}{n_2} + \frac{s^2_1}{n_1}}} = \frac{5.821 - 5.440}{\sqrt{\frac{3.701}{33} + \frac{3.624}{28}}} = \frac{0.381}{0.492} = 0.775$$

### Zonas de Confianza



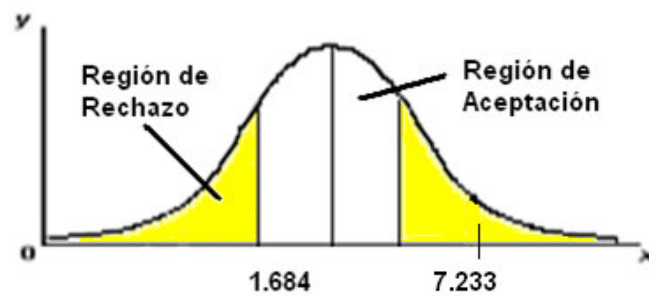
Dado que 0.775 cae en la región de rechazo, indica que existen problemas de aprendizaje en los alumnos.

### Cálculo de t de Student: Postest grupo experimental con grupo

control

$$t = \frac{\bar{x}_4 - \bar{x}_3}{\sqrt{\frac{s_4^2}{n_4} + \frac{s_3^2}{n_3}}} = \frac{15.333 - 10.054}{\sqrt{\frac{12.354}{33} + \frac{4.433}{28}}} = \frac{5.279}{0.730} = 7.233$$

### Zonas de Confianza



Dado que 7.233 es mayor que 1.684, indica que aplicando la metodología propuesta por el estudio de investigación se logró desarrollar las habilidades de comunicación oral y escrita.

#### **4.3 DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS**

La evaluación formativa enseña a valorar todo el proceso educativo y se convierte en una verdadera estrategia para recoger información y con este insumo valorar el aprendizaje para la toma de decisiones y proceder a la retroalimentación para subsanar deficiencias o acentuar el desarrollo cognitivo, actividades que se han desarrollado con el grupo experimental, diferenciándose notablemente del grupo de control, estudiantes que han sido evaluados a través de la evaluación sumativa, cumpliendo con el cronograma de evaluación exigida en la Universidad Santiago Antúñez de Mayolo.

En cuanto a los resultados del pretest, el análisis indica que el 85.7% de los alumnos del grupo de control han desaprobado la prueba y en el grupo experimental, el 84.9% igualmente desaprobaron. En el primer grupo el promedio de notas tabuladas obtenidas es de 05.821; en el segundo grupo es de 05.440, situación que refleja problemas graves de aprendizaje en la asignatura Taller de Comunicación Oral y Escrita.

La media aritmética y la desviación estándar son 5.821 y 3.624 respectivamente en el grupo control. En el grupo experimental la media aritmética, promedio de datos tabulados de preguntas correctas es de 05.440 y la desviación estándar de 3.701. información que tiene similitud en ambos grupos, es decir no hay diferencia significativa, confirmándose



con la prueba  $t$  de  $t$  student, dado que 0.775 cae en la región de rechazo, indica la existencia de problemas de aprendizaje en los alumnos, por consiguiente requieren una adecuada enseñanza y aprendizaje de la asignatura materia de investigación.

En relación al postest, aplicado después de cumplir con las labores académicas relacionadas al uso correcto de las palabras, tanto en la comunicación oral como escrita, en el grupo control se obtuvo que el 42.9% de alumnos no aprobaron la prueba, el 35.7% aprobaron la prueba, pero no han logrado aprendizajes significativos y el 21.4% han logrado aprendizajes significativos, situación que refleja una mejora en comparación con los resultado del pretest, pero que no es significativa. Esta información se completa con la información de la media aritmética de 10.054, que corresponde a los datos tabulados de preguntas correctas y de 4.433, cifra que proviene de la desviación estándar.

Es importante contrastar con los resultados obtenidos del grupo experimental, quienes han sido valorados con la Evaluación Formativa. Las cifras son: el 21.2% desaprobaron la prueba, el 78.8% aprobaron la prueba y sus aprendizajes están valorados entre regular y bueno; 54.5% han logrado aprendizajes significativos, considerados como excelentes. El promedio de notas tabuladas obtenidas es de 15.333. Esta situación refleja una mejora significativa en el uso de la comunicación oral y escrita.

En este grupo experimental la media aritmética de datos tabulados es de 15.333 que corresponde a las preguntas correctas y la desviación estándar de 12.354, superando a las cifras logradas por el grupo control.

El cálculo de la prueba  $t$  student da como resultado 7.233 y cae en la región de aceptación por ser mayor que 1.684, indicando que aplicando la evaluación formativa se logró desarrollar las habilidades de la comunicación oral y escrita.

La evaluación de las cifras de ambos grupos en el postest, evidencian que hay diferencias en los resultados globales, por cuanto en el grupo control aprobaron la prueba el 57.1% y en el grupo experimental llegaron al 78.8% en número de estudiantes que aprobaron la prueba. De estas cantidades el 21.4% han logrado aprendizajes significativos en el grupo control y el 54.5% llegaron a obtener aprendizajes significativos en el grupo experimental, lo que demuestra la ventaja y efectividad de la evaluación formativa en relación con la práctica de la evaluación Sumativa, por lo que se debe difundir la práctica de la evaluación formativa de todo el proceso educativo y la valoración de la información global, que aseguren un adecuado proceso de enseñanza y aprendizaje y la mayor atención a los educandos que requieren dominar conocimientos que muchas veces son considerados como difíciles.

Asimismo, los resultados obtenidos en la presente tesis, sustentarán la necesidad de renovar la evaluación tradicional (sumativa) que se práctica en la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo, a través de directivas, por disminuir las ventajas para la formación académica de los estudiantes, quienes requieren de estrategias y nuevos métodos que privilegien y consoliden el desarrollo cognitivo, concordante con las exigencias del mercado laboral actual.

#### **4.3.1 ADOPCION DE DECISIONES**

El análisis de datos y la interpretación cualitativa sustentada anteriormente, respalda las siguientes decisiones:

- La Evaluación Formativa constituye una verdadera estrategia para asegurar una adecuada enseñanza y aprendizaje, por cuanto se valora todo el proceso educativo, significando que en cada unidad temática se debe evaluar los diversos contenidos programados para constatar que el estudiante asimiló los conocimientos necesarios y de no ser así programar la retroalimentación para desterrar los errores y dificultades en el aprendizaje.
- El proceso secuencial que se aplica en la Evaluación Formativa, constituye una técnica eficiente en el procesamiento de enseñanza y definir conocimientos y a partir de esta afirmación corroborada en la presente tesis, por lo tanto las hipótesis planteadas quedan aceptadas y validadas.

## **CONCLUSIONES**

**PRIMERA.-** La Evaluación Formativa aplicada en todo el proceso educativo , ha concretado un mayor Rendimiento Académico en los estudiantes de la Carrera Profesional de Comunicación , Lingüística y Literatura de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo.

**SEGUNDA.** La información del proceso educativo ha sustentado la formación de juicios de valor para el mejoramiento de los aprendizajes de los alumnos de la Carrera de Comunicación, Lingüística y Literatura de la Escuela Profesional de Educación.

**TERCERA.** La toma de decisiones oportunas ha materializado la retroalimentación de los aprendizajes que requieren reforzamiento o reorientación, incrementando el rendimiento académico de los educandos de la Carrera Profesional de Comunicación, Lingüística y Literatura.

**CUARTA.** La Evaluación Formativa ha detectado con certeza los aciertos y los errores del aprendizaje, a través de la reflexión continua, sistemática e integrada sobre la acción educativa, implementando las acciones que son necesarias para obtener mejores resultados en la valoración del desarrollo cognitivo.

**QUINTA.** La Evaluación Formativa ha contribuido a la reprogramación de objetivos y recursos metodológicos, adecuándolos al proceso de aprendizaje de los estudiantes y haciendo que los conocimientos coadyuven a fortalecer sus experiencias y comprender que los cambios afecten positivamente al rendimiento académico.

**SEXTA.** Los resultados de la Evaluación Formativa han tenido el carácter de provisionales y se han modificado de acuerdo a los avances del aprendizaje que los estudiantes han demostrado, específicamente de temas que circunstancialmente fueron considerados incomprensibles y confusos.

## **RECOMENDACIONES**

**PRIMERA.-** Con la Evaluación Formativa se debe verificar los progresos de aprendizaje, para determinar a cada elemento importante e la unidad temática que requiere de reforzamiento o reorientación, permitiendo el seguimiento continuo de aquellos alumnos que presentan mayores dificultades de aprendizaje.

**SEGUNDA.-** Los resultados de la evaluación sobre el proceso y su aprendizaje, se debe informar inmediatamente al estudiante, para que reflexione, brindándole la oportunidad de tomar decisiones de su proceso de formación y se reafirme como parte importante y actuante de la actividad educativa.

**TERCERA.-** Promover la capacitación del docente en materia de evaluación, a través de las Escuelas Profesionales de Educación y como parte integral del desarrollo curricular para una buena enseñanza y capacidad profesional del educador, a fin de que no se continúe indeterminadamente con la evaluación sumativa, que no favorece para un buen rendimiento académico del estudiante.

**CUARTA.-** Las Escuelas Profesionales de Educación y en general la Universidad debe implementar con personal capacitado sus oficinas de evaluación, con el propósito de evitar se continúen dando directivas de evaluación, restringiendo la labor del docente y distorsionando el proceso de enseñanza y aprendizaje, por consiguiente minimizando el rendimiento académico del alumno.

## BIBLIOGRAFÍA

### RELACIONADA AL TEMA DE INVESTIGACIÓN

- ANENGUA, Bartolomé. 1996. *Evaluación Formativa. Editorial CINCEL, Madrid.*
- ANDRADE DIAZ, Elba María. 2003. *Evaluar para aprender, aprender para evaluar. Ediciones Fargraf. S.R.L., Lima.*
- ARCE Crisólogo, 1980. *Tecnología Educativa. Abedul, Lima.*
- AYUNTAMIENTO DE BARCELONA 1991. *Cuadernos de Pedagogía 188. BARCELONA.*
- BARBIER, J. M. 1993. *La Evaluación en los Procesos de Formación Ed. Paidós, Barcelona.*
- BLANCO, I. 1999. *Evaluación Educativa. Marco – Concepto – Modelos. Ed. Papel, Salamanca.*
- BRIONES, Guillermo 1998. *Evaluación Educativa. Convenio Andrés Bello, Bogotá Colombia.*
- CANALES QUEVEDO, Issac 2009. *Evaluación Educativa. Ediciones Facultad de Educación de la Universidad San Marcos, Lima.*
- CARABALLO, Gustavo. 1988. *Informe de Investigaciones Educativas Ediciones INIE, Venezuela*
- CARDONA ANDÚJAR, J. 1994 *Metodología Innovadora de Evaluación de Centro Educativos. E.D. Sanz y Torres, Madrid*
- CASANOVA, María. 1999. *Manual de Evaluación Educativa. Editorial La Muralla, Madrid.*

- CASTILLO, S. 2002. *Compromisos de la Evaluación Educativa. Ediciones Prentice Holl, Madrid.*
- COLL, César (1996) *Psicología y Currículum*, Paidós Barcelona
- COLL, C. POZO y J. SARABIA B. VALLS E. 1994. *Los Contenidos de la Reforma: Enseñanza Aprendizaje de Conceptos Procedimientos y Actitudes*. Santillana, Madrid.
- CHADWICK, Clifton. 1979. *Tecnología Educativa para el Docente*. Ediciones Paidó, Argentina
- DE LA GARZA E, Cid R. y ORTIZ J. 1991. *Evaluación Cualitativa en Educación Superior*. Limusa, México
- DELGADO SANTA GADEA, Kenneth. 1997. *Evaluación y Calidad Educativa. Edit. Logo, Lima – Perú.*
- DELORS, Jacques. 1996. *La Educación Encierra un Tesoro. UNESCO, París.*
- DE ZUBIRIA SAMPER, Julián. 1995 *Estrategias y Criterios de Evaluación*
- DIAZ BARRIGA, F. y HERNANDEZ 1998 *Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo*. Mc Graw Hill, México
- DIAZ, Mario de Miguel 2005 *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencia*. Ed. Universidad de Oviedo, España
- GARDNER, Howard. 1999 *Las Inteligencias Múltiples, Estructura de la Mente*. Fondo de Cultura Económica, Bogotá.



- Y GONZALES CASTAÑÓN, Miguel *Fondo de Publicaciones Bernardo Herrero Merino, Colombia.*
- FLORES OCHOA, Rafael 1999 *Evaluación Pedagógica y Cognición. Ediciones Mc Graw Hill, Colombia.*
- GINÉ, Clement. 1006. *Evaluación Psicopedagógica. Viña del Mar*
- HIDALGO MATOS, Benigno. 2007. *Nueva Cultura Evaluativa. Servicio Gráficos Silva, Lima*
- HOUSE, E. 1997. *Evaluación Ética y Poder. Edición Mosata, Madrid.*
- HIMMEL, Erika. 1992. *Validez de Constructo de la Prueba de Aptitud Académica. Universidad Católica de Chile, Chile.*
- LAWTON, D. 1997. *La Evaluación del Contenido del Currículo. UNESCO, París.*
- LÓPEZ M., Miguel. 1999. *A la Calidad por la Evaluación. Editorial Escuela Española, Madrid.*
- MAILLO, Adolfo. 1961. *La Educación en la Sociedad de Nuestro Tiempo. Editor: Centro de Documentación y Orientación Didáctica de Enseñanza Primaria.*
- MATEO ANDRÉS, Joan 2000. *La evaluación Educativa, su práctica y otras Metáforas. ICE – Horsori, Barcelona España.*
- MENDEZ ZAMALLOA, Guadalupe. 1992. *Evaluación del Rendimiento Escolar.*
- Y DOMINGUEZ TRELLES, José. *Ed. INIDE, Lima.*
- MENOYO DIAZ, M. 1998. *La Evaluación Formativa como instrumento de atención a la*

- diversidad. Editorial Alambrique, Barcelona.*
- MINISTERIO DE EDUCACION. 1984. *Norma de Evaluación para Secundaria de Menores*
- MITJANS, M.A. 1999 *Creatividad, Personalidad y Educación. Ed. Pueblo y Educvación, La Habana*
- NIEDA, Juana y MACEDO, Beatriz. 1997. *Un Currículo Científico para estudiantes. OEI, Santiago de Chile.*
- NÚÑEZ PÉREZ, José Carlos. 1995  
y GOZÁLES PINEDA, Julio *Determinantes del Rendimiento Académico*  
Editor Universidad de Oviedo, España
- ONTORIA, A. 1996 *Evaluación del Rendimiento Escolar.*
- PAÉZ, Darío. 1987 *Educación. Editorial Universidad de Costa Rica.*  
Kopeluz, Buenos Aires
- PÉREZ, R y GARCIA, J. 1995. *Diagnóstico, Evaluación y toma de decisiones. Edit. Rialp, Madrid.*
- PIZARRO SÁNCHEZ, Raúl. 1985. *Teoría del Rendimiento Académico. Editor El Departamento, Chile.*
- PONCE VERTIZ, Miriam y 1003. *Evaluación de los aprendizajes en Educación Primaria. Edición Facultad de Educación UNMS, Lima.*
- VILCHEZ HUERTO, Ana María
- PRIETO CASTILLO, Daniel. 1997. *La Enseñanza en la Universidad. EDIUNC, Mendoza – Argentina.*

- REATEGUI, Norma, ARAKAKI, 2001. *El Reto de la Evaluación. Ministerio De Educación, Lima.*
- Milagros y FLORES, Carola. *Situación actual y perspectiva de la Formación. Ed. S.P.I., Medellín.*
- RESTREPO, B; FLÓREZ R. y CORREA, S.1990 *Situación actual y perspectiva de la Formación. Ed. S.P.I., Medellín.*
- REYES GONZALES, Alejandro 1997 *Técnicas y Modelos de Calidad en el Salón de Clases.* Editorial Trillas, México.
- RYAN RUGGIERO, V. 1988 *Teaching Thirhing ocross the curriculum.* Ed. Horper, New York
- RODRIGUEZ ROSALES, Hermenegildo 1996. *Nuevo Enfoque de Tecnología Educativa.* Lima – Perú.
- ROSALES, Carlos. 1991. *Evaluación Formativa. Ediciones Nercea S.A., Madrid.*
- ROTGER, B. 1992. *Evaluación Formativa. Ediciones Cinsel, Madrid.*
- SCHWARTZ, S. y POLLISHUKE, M. *Aprendizaje Activo.* S.A., España.
- SAN MARTÍ, N y JORBA S. 1997. *Evaluación Formativa y la Autosocioconstrucción del conocimiento.* Impreso Universitario, Barcelona.
- SANTOS GUERRA, M.A. 1998. *Evaluar es comprender.* Magisterio del Río de la Plata, Argentina.
- SIME POMA, Luis. 2005. *Evaluación Educativa. Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica, Lima.*
- STARICO DE ACCOMO, Mabel. 1996. *Los Proyectos en el Aula E.G.B., Madrid*
- TOBON, Sergio. 2006 *Formación Basada en*

- Competencia. Ediciones ECO, Bogotá
- TORRES DE LA TORRE, S. 1991 *Evaluación de la creatividad. Ed. Escuela Española, Madrid*
- VEXLER, I. 1998. *La Evaluación en el Marco de la nueva propuesta curricular. Agenda Educativa N° 11, Lima.*
- VYGOTSKI, J. 1990 *Pensamiento y Lenguaje. Ed. Pueblo y Educación, La Habana*
- ZABALA VIDIELLA, Antoni 1995 *La Práctica Educativa Graó, Barcelona.*

## **RELACIONADO A LA METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN**

- ALVAREZ MAURICIO, Octavio. 2006. Método para Optar el Título Profesional y los Grados de Magíster y Doctor. Grupo Editorial Megaby, Lima.
- BRIONES, Guillermo. 1997. La investigación Social y Educativa. Editora Guadalupe, Colombia.
- CABALLERO ROMERO, Alejandro. 2004. Guía Metodológicas para los planes y tesis de Maestría y Doctorado. Ediciones Desirée, Lima.
- FLÓREZ OCHOA, Rafael. 2001. Investigación Educativa y Pedagógica. Mc Graw – Hill Interamericana, Bogota.
- GALINDO CÁCERES, Jesús. 1998. Técnicas de Investigación. Litográfica Ingramex, México.

- GOMERO CAMONES, Guillermo. 1996. Métodos de Investigación Científica. Fakir Editores, Lima.
- HERNÁNDEZ SANPIERI, Roberto.
- FERNÁNDEZ COLLADO, Carlos y  
BAPTISTA LUCIO, Pilar 1998. Metodología de la Investigación. Mc Graw – Hill Interamericana Editores, México.
- MEJÍA MEJÍA, Elías y  
REYES MURILLO, Edith. 1994. Técnicas de Investigación Educativa. Cenit Editores, Lima.
- MEJÍA MEJÍA, Elías. 2001 La Investigación Científica, Lecturas Selectas. Cenit Editores, Lima.
- MORSE, Janice M. 2003. Asuntos Críticos en los Métodos de Investigación Cualitativa. Editorial Universidad de Antioquia, Medellín
- PÉREZ SERRANO, Gloria. 2002. Investigación Cualitativa. Retos e Interrogantes. Editorial La Muralla, Madrid.
- PICOLLA HERMOZA, Luis. 1995. Investigación Científica y Educacional. Editorial Mantaro, Lima.
- RODRIGUEZ GÓMEZ, Gregorio;  
GIL FLORES, Javier y  
GARCÍA JIMÉNEZ, Eduardo. 1999. Metodología de la Investigación Cualitativa. Ediciones Aljibe, Málaga.
- RUIZ OLABUÉNAGA, José. 2003. Metodología de la Investigación Cualitativa. Artes Gráficas Rontegui, Bilbao – España.
- SALKIND, Neil J. 1997. Métodos de Investigación. Prentice Hall Editores, México.

SIERRA BRAVO, R. 2003. Tesis Doctorales y Trabajos de Investigación Científica. Thomson Editores, Madrid.

TAFUR PORTILLA, Raúl. 1995. La Tesis Universitaria. Editorial Mantaro, Lima.

VELÁSQUEZ FERNÁNDEZ, Ángel y

REY CÓRDOVA, Nériida G. 2002. Metodología de la Investigación Científica. Editorial San Marcos, Lima.

# **ANEXO**



**Anexo 01**  
**UNIVERSIDAD NACIONAL SANTIAGO ANTUNEZ DE MAYOLO**  
**FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, EDUCACION Y**  
**COMUNICACIÓN ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACION**

---

**CUESTIONARIO**

**INSTRUCCIÓN:** Lee atentamente cada una de las preguntas y marca con X en el recuadro de la alternativa que consideres como la respuesta correcta.

- 1.- ¿El docente explica nuevamente los temas de difícil comprensión?
  - a) ☐ El profesor explica sólo una vez
  - b) ☐ Temas que no se comprenden ya no son explicados
  - c) ☐ Se explica nuevamente los temas de difícil comprensión
  - d) ☐ Con una nueva explicación se comprenden mejor los temas
- 2.- ¿La evaluación es continua para verificar el nivel de aprendizaje?
  - a) ☐ Se evalúa de acuerdo a lo programado
  - b) ☐ Se evalúa para saber quien aprobó o desaprobó
  - c) ☐ Se evalúa de acuerdo a los temas que se desarrollan
  - d) ☐ Se evalúan para saber si todos aprendieron
- 3.- ¿Las evaluaciones incrementan el compromiso de aprendizaje?
  - a) ☐ Cuando se enuncia la fecha de evaluación se estudia
  - b) ☐ Sino hay evaluación no hay necesidad de estudiar
  - c) ☐ Las evaluaciones continuas obligan a estudiar
  - d) ☐ Las evaluaciones seguidas crean el hábito de estudio
- 4.- ¿Con la evaluación se conoce a los alumnos con dificultad de aprendizaje?
  - a) ☐ Cuando se anuncia la fecha de evaluación se estudia
  - b) ☐ Sino hay evaluación no hay necesidad de estudiar
  - c) ☐ Las evaluaciones continuas obligan a estudiar
  - d) ☐ Las evaluaciones seguidas crean el hábito de estudio
- 5.- ¿La evaluación diagnostica el tipo de dificultad del alumno?
  - a) ☐ Cuando se anuncia la fecha de evaluación se estudia
  - b) ☐ Sino hay evaluación no hay necesidad de estudiar



- c) ☐ Las evaluaciones continuas obligan a estudiar
- d) ☐ Las evaluaciones seguidas crean el hábito de estudio

6.- ¿Con la evaluación se realiza correcciones oportunas para obtener mejores resultados del aprendizaje?.

- a) ☐ Con la evaluación no se realiza ninguna corrección
- b) ☐ Con la evaluación no se mejora el aprendizaje
- c) ☐ La evaluación orienta las correcciones que se deben hacer del aprendizaje
- d) ☐ La evaluación encausa las acciones para mejorar los resultados del aprendizaje

7.- ¿La evaluación refuerza y reorienta los conocimientos adquiridos?

- a) ☐ La valuación califica los conocimientos aprendidos
- b) ☐ La evaluación no refuerza los conocimientos logrados
- c) ☐ La evaluación refuerza los conocimientos adquiridos
- d) ☐ La evaluación compromete reorientar los conocimientos con nuevas explicaciones.

8.- ¿La evaluación garantiza una mejor acción educativa durante el ciclo?

- a) ☐ La evaluación es ocasional y nada garantiza
- b) ☐ La evaluación se cumple porque es obligatoria para el profesor
- c) ☐ La evaluación en todo el ciclo mejora la acción educativa
- d) ☐ La evaluación permanente garantiza el aprendizaje del alumno en el ciclo.

9.- ¿Se evalúa varias veces el mismo tema para comprobar la superación de dificultades del aprendizaje?.

- a) ☐ No se evalúa nuevamente sobre un mismo tema
- b) ☐ La evaluación es siempre sobre temas nuevos
- c) ☐ Se vuelve a evaluar un mismo tema hasta superar las dificultades en el aprendizaje
- d) ☐ El profesor evalúa un mismo tema hasta que el estudiante responda positivamente.

10.- ¿Las calificaciones anteriores se modifican con nuevas evaluaciones?.

- a) ☐ Ninguna evaluación modifica calificaciones anteriores
- b) ☐ Las evaluaciones son únicas, no se repiten
- c) ☐ Las evaluaciones modifican las calificaciones anteriores
- d) ☐ Se evalúa nuevamente los temas que se vuelven a explicar.

## Anexo 02

### RESUMEN DE RESULTADOS DEL CUESTIONARIO

PREGUNTAS Y ALTERNATIVAS	G. Control		G. Experimental	
	Nº Alumnos	%	Nº Alumnos	%
1. ¿El docente explica nuevamente los temas de difícil comprensión?	19	32	-	-
a) El profesor explica sólo una vez				
b) Temas que no se comprenden ya no son explicados	9	14	-	-
c) Se explica nuevamente los temas de difícil comprensión	-	-	21	34
d) Con una nueva explicación se comprenden mejor los temas	-	-	12	20
2. ¿La evaluación es continua para verificar el nivel de aprendizaje?	10	17	-	-
a) Se evalúa de acuerdo a lo programado				
b) Se evalúa para saber quien aprobó o desaprobó	18	29	-	-
c) Se evalúa de acuerdo a los temas que se desarrollan	-	-	19	31
d) Se evalúa para saber si todos aprendieron	-	-	14	23
3. ¿Las evaluaciones incrementan el compromiso de aprendizaje?	12	20	-	-
a) Cuando se anuncia la fecha evaluación se estudia				
b) Si no hay evaluación no hay necesidad de estudiar	16	26	-	-
c) Las evaluaciones continuas obligan a estudiar	-	-	20	33
d) Las evaluaciones seguidas crean el hábito de estudio	-	-	13	31
4. ¿Con la evaluación se conoce a los alumnos con dificultad de aprendizaje?	21	34	-	-
a) Con la evaluación se conoce a los alumnos que no estudian				

b) La evaluación señala a quienes no comprendieron la clase	7	12	-	-
c) La evaluación indica que temas debe volver a explicar el docente	-	-	18	29
d) La evaluación señala las dificultades de aprendizaje	-	-	15	21
5. ¿La evaluación diagnostica el tipo de dificultad del alumno?	15	25	-	-
a) La evaluación no distingue el tipo de dificultad				
b) La evaluación determina el número de aplazados	13	21	-	-
c) La evaluación señala el tipo de dificultades para que se corrija	-	-	22	36
d) La evaluación revela la clase de dificultades del aprendizaje	-	-	11	18
6. ¿Con la evaluación se realiza correcciones oportunas para obtener mejores resultados del aprendizaje?	20	33	-	-
a) Con la evaluación no se realiza ninguna corrección				
b) Con la evaluación no se mejora el aprendizaje	8	13	-	-
c) La evaluación orienta las correcciones que se deben realizar en el aprendizaje	-	-	24	39
d) La evaluación encausa las acciones para mejorar los resultados del aprendizaje	-	-	9	15
7. ¿La evaluación refuerza y reorienta los conocimientos adquiridos?	12	20	-	-
a) La evaluación califica los conocimientos aprendidos				
b) La evaluación no refuerza los conocimientos logrados	16	26	-	-
c) La evaluación refuerza los conocimiento adquiridos	-	-	16	26
d) La evaluación reorienta los aprendizajes con nuevas explicaciones de los temas	-	-	17	28
8. ¿La evaluación garantiza una mejor acción educativa durante el ciclo?	21	34	-	-
a) La evaluación es ocasional y nada garantiza				

b) La evaluación se cumple porque es obligatoria para el profesor	7	12	-	-
c) La evaluación en todo el ciclo mejora la acción educativa.	-	-	25	41
d) La evaluación permanente garantiza el aprendizaje del alumno en el ciclo	-	-	8	13
9. ¿Se evalúa varias veces para comprobar la superación de dificultades del aprendizaje?	12	20	-	-
a) No se evalúa nuevamente sobre un mismo tema				
b) La evaluación es siempre sobre temas nuevos	16	26	-	-
c) Se vuelve a evaluar un tema para comprobar la superación de dificultades de aprendizaje	-	-	20	33
d) El profesor evalúa un mismo tema hasta que el estudiante responda positivamente	-	-	13	21
10. ¿Las calificaciones anteriores se modifican con nuevas evaluaciones?	21	34	-	-
a) Ninguna evaluación modifica calificaciones anteriores				
b) Las evaluaciones son únicas, no se repiten	7	12	-	-
c) Las evaluaciones modifican las calificaciones anteriores	-	-	10	17
d) Se evalúa nuevamente los temas que se vuelven a explicar	-	-	23	37



### Anexo 03

**UNIVERSIDAD NACIONAL SANTIAGO ANTUNEZ DE MAYOLO**  
**FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, EDUCACION Y**  
**COMUNICACIÓN ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACION**

---

#### PRETEST

**INSTRUCCIÓN.-** Lee atentamente cada uno de las oraciones y luego marca la alternativa correcta (una sola), de acuerdo al uso que corresponda a las palabras en la oración.

- |  |                          |
|--|--------------------------|
| 1. a) El ciento por ciento de los alumnos tienen sus chalet's  | <input type="checkbox"/> |
| b) El cien por ciento de los alumnos tiene sus chalet's        | <input type="checkbox"/> |
| c) El ciento por ciento de los alumnos tiene sus chaletes      | <input type="checkbox"/> |
| d) El ciento por ciento de los alumnos tiene sus chaletes      | <input type="checkbox"/> |
| 2. a) Ellos escogieron el plumón conque han dibujado           | <input type="checkbox"/> |
| b) Ellos escogieron el plumón conque dibujaron                 | <input type="checkbox"/> |
| c) Ellos escogieron el plumón con que dibujaron                | <input type="checkbox"/> |
| d) Ellos escogieron el plumón con que han dibujado             | <input type="checkbox"/> |
| 3. a) El profesor me pidió que lea el periódico                | <input type="checkbox"/> |
| b) El profesor me ha pedido que leyese el periódico            | <input type="checkbox"/> |
| c) El profesor me pidió que leyere el periódico                | <input type="checkbox"/> |
| d) El profesor me ha pedido que leería el periódico            | <input type="checkbox"/> |
| 4. a) Ellas se han quedado medio afónicas de tanto gritar      | <input type="checkbox"/> |
| b) Ellas se quedaron medias afónicas de tanto gritar           | <input type="checkbox"/> |
| c) Ellas se han quedado media afónicas de tanto gritar         | <input type="checkbox"/> |
| d) Ellas se quedaron medios afónicas de tanto gritar           | <input type="checkbox"/> |
| 5. a) Recién compré una computadora nuevísima                  | <input type="checkbox"/> |
| b) Compré recién una computadora nuevísima                     | <input type="checkbox"/> |
| c) Computadora novísima recién comprada                        | <input type="checkbox"/> |
| 6. a) He asistido a un bueno y magnífico espectáculo           | <input type="checkbox"/> |
| b) Asistí a un buen y magnífico espectáculo                    | <input type="checkbox"/> |
| c) He asistido a un bueno espectáculo                          | <input type="checkbox"/> |
| 7. a) Hablaron demás por eso las demás acciones lo postergaron | <input type="checkbox"/> |
|  | <input type="checkbox"/> |

- b) Hablaron demás, por eso las demás acciones lo postergaron
  - c) Hablaron de más, por eso las demás acciones lo postergaron
  - d) Hablaron de más, por eso las de más acciones lo postergaron
8. a) César Vallejo ha escrito poemas y Vargas Llosa narró novelas
- b) César Vallejo escribió poemas y Vargas Llosa ha narrado novelas
- c) César Vallejo ha escrito poemas y Vargas Llosa ha narrado novelas
- d) César Vallejo escribió poemas y Vargas Llosa narró novelas
9. a) La culebra macho es venenoso y peligroso
- b) La culebra hembra es venenoso y peligrosa
- c) La culebra macho es venenosa y peligrosa
- d) La culebra hembra es venenosa y peligroso
10. a) Te digo sino lo sabes, que la tinta de color plata no brilla
- b) Te digo sino lo sabes, que la tinta color de plata no brilla
- c) Te digo si no lo sabes, que la tinta de color plata no brilla
- d) Te digo si no lo sabes, que la tinta de color de plata no brilla



#### Anexo 04

### UNIVERSIDAD NACIONAL SANTIAGO ANTUNEZ DE MAYOLO FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, EDUCACION Y COMUNICACIÓN ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACION

---

#### POSTEST

**INSTRUCCIÓN:** Analizar cada una de las oraciones y corregir los errores que encuentras, escribiendo la oración adecuada en los espacios en blanco

1. El cien por ciento de alumnos tiene sus chalet's

---

2. Ellos escogieron el plumón con que dibujaron

---

3. El profesor me pidió que lea el periódico.

---

4. Ellas se quedaron medias afónicas de tanto gritar.

---

5. Recién compré una computadora nuevísima.

---

6. Asistí a un buen y magnífico espectáculo

---

7. Hablaron demás, por eso las de más acciones lo postergaron.

---

8. César Vallejo ha escrito poemas y Vargas Llosa narró novelas.

---

9. La culebra macho es venenoso y peligroso

---

10. Te digo sino lo sabes, que la tinta de color plata no brilla.

---





**Anexo 06**  
**UNIVERSIDAD NACIONAL**  
**SANTIAGO ANTUNEZ DE MAYOLO**  
**FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, EDUCACIÓN Y**  
**COMUNICACIÓN**  
**ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACION**

---

**POSTEST**

**INSTRUCCIÓN:** Redacta oraciones utilizando correctamente las siguientes palabras.

1.- recién

.....

2.- viajó

.....

3.- cuyo

.....

4.- sendos

.....

5.- conquie

.....

6.- con que

.....

7.- sino

.....

8.- si no

.....

9.- demás

.....

10.- de más

.....

11.- jugarían

.....

12.- hable

.....

13.- ha escrito

.....

14.- futuro

.....

15.- auspicios

.....

### TABLA Nº 01: RESULTADOS DEL PRETEST

N°	PRETEST GRUPO CONTROL										
	PREGUNTAS										TOT
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
1	2	0	0	0	0	0	2	0	2	0	6
2	2	0	2	0	2	2	0	2	0	0	10
3	0	0	0	0	0	2	0	2	0	0	4
4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	2
5	0	2	0	0	0	0	2	0	0	0	4
6	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	2
7	2	0	2	2	2	0	2	0	2	0	12
8	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
9	2	0	0	2	2	0	2	0	2	2	12
10	0	2	0	2	0	2	2	2	0	0	10
11	0	0	0	2	0	2	2	0	0	0	6
12	2	0	2	0	2	0	0	2	0	2	10
13	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0	2
14	0	2	0	2	0	2	0	0	2	0	8
15	0	2	2	0	2	0	2	2	0	2	12
16	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
17	2	0	2	0	2	0	0	0	2	2	10
18	0	2	0	2	0	2	2	0	0	2	10
19	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	2
20	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	2
21	2	0	2	0	2	2	2	2	0	0	12
22	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2
23	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
24	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	2
25	2	2	0	0	2	2	0	0	0	2	10
26	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	2
27	2	2	0	2	0	0	2	0	2	0	10
28	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	2
Var	0,95	0,78	0,9	0,9	0,9	0,85	0,95	0,7	0,78	0,78	5,857
Suma de varianzas											8,497
Varianza General											19,238
Valor de Alfa											0,620

### TABLA Nº 02: RESULTADOS DEL PRETEST

N°	PRETEST GRUPO EXPERIMENTAL										TOT
	PREGUNTAS										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
1	0	0	2	2	0	0	0	0	0	0	4
2	2	0	2	0	0	0	0	0	0	0	4
3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
4	2	0	2	2	0	0	0	0	0	2	8
5	2	0	2	0	0	0	0	0	0	0	4
6	2	0	0	0	0	2	0	0	0	0	4
7	0	2	0	0	2	0	0	0	0	0	4
8	0	0	2	0	0	2	0	0	0	0	4
9	2	2	0	0	2	0	2	0	2	0	10
10	2	2	2	2	2	0	0	0	0	0	10
11	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0	2
12	0	0	2	2	0	2	2	2	0	2	12
13	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
14	2	2	0	0	2	0	0	2	0	2	10
15	0	0	0	2	2	2	0	2	0	2	10
16	0	0	2	0	0	2	0	2	0	0	6
17	0	0	0	2	2	0	0	0	0	0	4
18	2	2	2	0	0	2	0	2	2	0	12
19	0	0	0	2	0	0	2	0	0	0	4
20	0	2	2	0	2	2	0	0	2	2	12
21	2	0	2	0	2	0	0	2	0	0	8
22	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
23	0	2	0	0	0	0	2	0	0	0	4
24	2	0	2	2	0	2	2	0	0	0	10
25	0	0	2	0	2	0	0	2	0	0	6
26	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
27	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	2
28	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
29	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2
30	2	2	2	2	0	2	0	0	2	0	12
31	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
32	2	2	0	2	0	2	0	2	2	0	12
33	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0	2
Var	0,98	0,82	1,01	0,87	0,82	0,87	0,69	0,76	0,53	0,61	5,515
Suma de varianzas											7,962
Varianza General											18,008
Valor de Alfa											0,620

### TABLA Nº 03: RESULTADOS DEL POSTEST

N°	POSTEST GRUPO CONTROL										
	PREGUNTAS										TOT
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
1	2	0	0	2	2	2	2	0	2	0	12
2	2	0	2	2	0	2	0	2	0	2	12
3	0	2	2	0	2	2	2	2	0	0	12
4	2	0	0	2	2	0	2	2	0	2	12
5	2	2	2	2	2	0	2	0	2	2	16
6	0	2	2	0	0	0	0	0	2	0	6
7	2	2	0	2	2	0	2	0	2	2	14
8	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2
9	2	2	2	2	2	0	2	0	2	2	16
10	0	2	0	2	0	2	2	2	2	0	12
11	0	2	0	0	0	2	2	0	0	0	6
12	2	2	2	2	0	2	0	2	2	2	16
13	2	0	2	0	2	0	2	2	2	0	12
14	0	2	2	2	0	2	0	2	2	0	12
15	0	2	2	0	2	0	2	0	2	2	12
16	0	0	2	2	0	2	0	0	0	0	6
17	2	2	2	0	2	0	2	2	2	2	16
18	2	2	2	0	2	0	0	2	0	2	12
19	0	0	0	2	0	0	2	0	2	0	6
20	0	0	2	0	0	0	0	0	2	0	4
21	2	2	2	0	2	2	0	2	2	2	16
22	2	0	0	2	0	0	0	0	0	0	4
23	0	2	0	0	2	0	2	2	0	0	8
24	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
25	2	2	2	2	0	2	0	2	0	0	12
26	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	2
27	2	0	0	2	0	0	0	0	2	2	8
28	2	0	2	0	0	0	0	2	0	0	6
Var	1,02	1,03	1,02	1,04	1,03	0,95	1,03	1,03	1,03	0,99	9,714
Suma de varianzas											10,169
Varianza General											23,026
Valor de Alfa											0,620

### TABLA Nº 04: RESULTADOS DEL POSTEST

N°	POSTEST GRUPO EXPERIMENTAL										TOT
	PREGUNTAS										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
1	2	2	2	0	2	2	2	2	2	0	16
2	2	2	2	0	0	2	0	2	0	2	12
3	0	0	2	2	0	2	2	2	0	2	12
4	2	2	2	2	2	2	2	2	0	2	18
5	2	0	0	2	2	0	2	2	2	0	12
6	2	2	2	0	2	2	2	2	2	2	18
7	2	2	0	2	2	2	2	2	2	0	16
8	0	2	2	2	0	2	2	0	2	0	12
9	2	2	2	2	2	2	2	0	2	2	18
10	2	2	2	0	2	2	2	2	0	2	16
11	0	2	2	0	0	2	2	2	2	0	12
12	2	2	2	0	2	2	2	2	2	2	18
13	2	2	0	2	0	0	0	0	2	0	8
14	2	2	2	2	2	2	0	2	2	2	18
15	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20
16	2	0	2	0	0	2	0	0	0	0	6
17	0	0	0	0	2	0	2	2	2	2	10
18	2	2	2	0	2	0	2	0	2	2	14
19	2	0	0	2	0	2	2	0	2	2	12
20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	0	18
21	2	2	0	2	2	0	2	0	2	0	12
22	2	0	2	2	0	2	2	2	2	2	16
23	0	0	0	2	2	2	2	0	2	2	12
24	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20
25	0	0	2	0	0	2	0	2	0	0	6
26	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	2
27	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20
28	2	2	2	0	2	0	2	2	0	0	12
29	2	0	2	0	0	2	2	0	2	2	12
30	0	2	0	2	2	2	0	2	2	0	12
31	0	2	2	2	0	2	2	0	2	0	12
32	0	0	0	2	0	2	0	0	2	0	6
33	2	0	2	0	2	2	2	0	2	2	14
Var	0,87	0,95	0,87	0,98	0,98	0,69	0,76	0,98	0,76	1,02	13,394
Suma de varianzas											8,879
Varianza General											20,121
Valor de Alfa											0,621